من الشكلانية إلى البنيوية؛ مسافة المفهوم والرؤية
From formalism to structuralism; concept distance and vision

د. كمال رايس

كلية الآداب واللغات، جامعة العربي التبسي

raiskamel. 12@gmail. com

تاريخ الإرسال: 2018/04/03	تاريخ القبول: 2018/05/13	تاريخ النشر 2018/11/17



ظلت المناهج السياقية ""النفسية والاجتماعية والتاريخية مهيمنة على حقل الدراسات النقدية للأدب إلى غاية النصف الأول من القرن العشرين، حيث أدى التطور في فلسفة النقد إلى ميلاد تصور جديد في مقاربة الظاهرة الأدبية؛ يدعو إلى استبعاد المؤثرات الخارجية باعتبارها موضوعات خارجية والانطلاق من داخل النص. وهذا ما بات يعرف في ميزان النقد الأدبي بالشكلانية التي ركزت على شكل الأدب وانطلاقا من تأسيساتها النظرية تبلورت البنيوية مستندة إلى جملة من المفاهيم، والمبادئ هادفة إلى علمنة النص الأدبي؛وفي هذه الورقة البحثية محاولة لتوصيف مسافة المفهوم والرؤية بين الشكلانية والبنيوية باعتبار الثانية تأسيسا منهجيا على الأولى .

الكلمات المفتاحية: الشكلانية، البنيوية، الأدبية، النقد، البنية، النص.

Abstract
Contextual methods had prevailed in the fild of literary criticism studies until the first half of the 20th century . then an evolution in philosophy of criticism generated a new approach to literary phenomenon that motivates critics to neglect all external influences considered as external themes and focuses on the study of the interior of text . thus appeared a new tendency knows as formalism . On the basis of formalism the structuralism theory was set based on a set of notions and principals striving for the secularizing the literary text. This contribution tries to describe the distance of the notion and perspective between the formalism and structuralism taking into account that the latter is methodically based on the first.
Key words :formalism-structuralism-literary-criticism- structure –text



الشكلانية؛ مهاد تاريخي مفاهيمي:

يُعدّ الشكلانيون الروس Formalistes Russes أبرز النقاد الذين شكلوا ثورة منهجية في دراسة اللغة الشعرية والأدب عموماً. آخذين على عاتقهم مهمة علمنة الدراسة النقدية للأدب. وقد أحدثت ثورتهم «نقلة نوعية في نظرية الأدب، فجعلوا الآثار الأدبية نفسها محور دراستهم ومركز اهتمامهم النقدي، وأغفلوا ما عداها من مرجعيات تتصل بحياة المؤلف وبيئته وسيرته وسعوا إلى خلق علم أدبي مستقل انطلاقا من الخصائص الجوهرية للأدب وبحثوا عن عناصر بنية النص الأدبي ونظام حركة هذه العناصر»[1].

تعود جذور الشكلانية الروسية إلى حلقة موسكو الألسنية التي تأسست خلال سنة خمسة عشر وتسعمائة وألف 1915، على يد جماعة باحثين، أبرزهم: رومان جاكوبسون- R. Jackobsonو"فلاديمير بروب-" F. Propp ومكاروفسكي – Muckarovesky J، وأوسيب بريك- O. Brick. وجماعة الأبوياز opojaz ، أو ما يعرف بحلقة سان بطرسبورغ Petersburg، التي مثلها فكتور شكلوفسكي – V. Chekoloveski، وبوريس إخنباوم – Boris. Eأواخر سنة 1916 [2]. وقد سعت الحلقتان إلى: «تأسيس نظرية جمالية وتطلعوا [تطلعتا] إلى خلق علم أدبي مستقل ينطلق من الخصائص الجوهرية للأدب والسمات الفنية له–مطالبين–بمقاربة النص الأدبي مقاربة محايثة بوصفه بنية فنية مغلقة ومكتفية بذاتها لا تحيل على وقائع خارجة عنها مما يتجاوز لغتها ويتصل بالذات المنتجة أو بسياق إنتاجها، بل تحيل على اشتغالها الداخلي فقط»[3].

وفي هذا الصدد يقول"بوريس إخنباوم – E. Boris":«إننا في دراستنا لا نتناول القضايا البيوغرافية أو النفسية المتعلقة بالإبداع، مؤكدين على أن هذه القضايا التي تبقى جد مهمة ومعقدة في الوقت نفسه، يجب أن نبحث عن مكانها في العلوم الأخرى»[4].

وعليه فالأحرى بالدارس أو الناقد أن ينأى بجوهر الظاهرة الأدبية عن علاقتها بمنشئها أو بيئتها وأن يقتصر بحثه على العلائق التي تحدد أو تلخص كينونة العمل الأدبي الموضوعية، بوصفها بناءً مستقلا بنفسه، «فليس معنى النص أو مضمونه ولا مؤثراته الخارجية ما يمنح الأدب هويته، وإنما صياغته وطريقة تركيبه ودور اللغة فيه هو ما يجعل الأدب أدباً»[5].

يقول "جاكبسون":« إن موضوع علم الأدب ليس هو الأدب وإنما الأدبية La littérarité: أي ما يجعل من عمل ما عملا أدبيا»[6]. وقد كانت آراء "جاكبسون وفكتور إرليخ "

مدعاةً لتغيير الادعاء التقليدي فيما يخص ثنائية الشكل والمضمون، فما يمنح الأدب هويته وما يميزه عن سائر الأنظمة الاجتماعية والفكرية الأخرى هو بروز شكله فالفن الصحيح منفصل تماما عن الأفعال والموضوعات التي تتألف منها التجربة العملية في الحياة، «فالإبداع الفني والأدبي عالم قائم بذاته، وهو ليس مكلفا بتقديم نسخة أو صورة مكررة للحياة بصفتها الأصل أو مضطرا للاقتباس منها لأنه تابع لها /. . / فالفن ينبغي أن يكون مستقلا مكتفيا بذاته، إذا أراد أن يكون فنا وأن يقوم بوظيفته النابعة من طبيعته»[7].

هكذا تبلورت أبحاث الشكلانيين بالتركيز على طرف الداخل وإهمال الطرف الثاني "الخارج" رافضة ذلك الربط « بين النظام اللغوي الداخلي للنص وأي أنظمة أخرى خارجية»[8]. فما يحدد جمالية الإبداع حسبها؛ هو الصورة الفنية « التي تشكل وحدة الفن وجوهر المضمون والشكل، وأن الصورة هي شكل إدراك الحياة في الفن، خلافا لشكل الانعكاس الواعي للحياة في المجالات الأخرى للإدراك الاجتماعي(الشكل العلمي-المنطقي) وأن المضمون هو الذي يحدد الشكل ويتجلى من خلال الشكل»[9]. وعليه؛ يغدو الشكل الفني المرجعية الثابتة لتمييز أشكال التعبير وتصنيفها وهو الكفيل « بفك مفارقة الخارج/الداخل وتخطي ازدواجية الحقيقة أو المعرفة، وتفسير إبداعية اللغة من خلال الخصائص الشكلية لبنائها ذاته »[10]،

استمدت الشكلانية مفهومها للشكل، من عمق الآداب القديمة والفلسفة اليونانية وكذا ما جادت به آراء الفلاسفة المعاصرين. فمقولة الشكل؛ لم تكن جديدة أيام الشكلانيين، فقد تحدث عنها الفيلسوف المثالي "أفلاطون " معتقدا:

« أنه عندما تكتمل هذه الصورة الجدلية بين الفنون والقيم التي تتبناها فإنه يتضح لنا الهدف من تلك الرؤية المثالية في الجمال . . . فالفنون بعد ذلك ليست إلا الشكل المحسوس لكل ما هو مطلق، لكل ما هو كلي ونبيل، وإذا ما كان النسق الخارجي للفنون ونعني به النسق والإيقاع واللحن والتنظيم وغيرها مما يكون الصور والأشكال الفنية الجمالية، يعد معيارا جماليا لأنه تجسيد لقيمة من القيم كالشجاعة والعفة. . -ف- هذه القيمة ذاتها هي القيمة الجمالية في الفن »[11]. وبذلك يتضح أن مفهوم الشكل في الفلسفة المثالية – حسب أفلاطون – يوازي إن لم نقل يطابق مصطلح المثل لديه.

بينما نجد الشكل عند "كانط– E. Kant"، بمعنى«القانون الذي يفرضه الفكر على المادة مثل الأشكال الخالصة للحساسية كالزمان والمكان بوصفهما القانون الأساسي للحركة الموضوعية

والذاتية للمادة»[12]، وهو في طرحه يربط مفهوم الشكل بالإدراك الحسي للجمال، فقد ذهب إلى القول: «ليس الجميل كشكل أو كحالة معينة أو كوضع محدد. . . وإنما كحكم ذوقي أو بمعنى آخر فإن هذا التحليل يقوم على فرضية أن الجميل يعتمد على الإنسان نفسه . . دون النظر إلى أي عامل أو مؤثر آخر».[13]

أمّا "هيغل Hegel"، فهو لا يفصل الشكل عن المحتوى ولا يضع حدّا بين الظاهر والباطن ولا يفصل الصورة عن مادتها؛ « فالمضمون ليس إلاّ تحول الشكل إلى المضمون والشكل ليس إلا تحولا للمضمون إلى شكل، وهذا التحول المتبادل هو من أهم قوانين الفكر ولكنه لا يظهر صراحة إلا بعد أن نصل إلى العلاقة المطلقة والعلنية بينهما وذلك حين نصل إلى بحث للعلاقة بين الجوهر والسبب»[14]. ويتضح من رأي هيغل أن محاولة إدراك الشكل دون المحتوى غير واردة، لأن العلاقة التي تحدد وجودهما هي علاقة جدلية، فلا يمكن إدراك الواحد منهما دون إدراك الثاني وهكذا فالفاصل ما بين " كانط وهيغل "هو أن الأول يكاد يكون مفهومه للشكل مفهوما صوريا خارجيا، تكون مهمته تحديد محتويات المعرفة في حين يظهر مفهوم" هيغل "جدليا ينم عن علاقات متفاعلة فيما بينها يصعب التمييز بين أركانها، وهي علاقات ذات بعد مثالي Idéale. أي أن «الشكل هو العملية الكاملة للمضمون المتعين ذاته»[15].

في خضمّ المفهومات السابقة؛ انطلق ماركس الشاب بفلسفة المادية التاريخية، مولدا مفهوما آخر حول الشكل وذلك من خلال التمييز بين «الأشكال التي تنبع من الشيء والأشكال التي توضع للشيء –ذلك– أن لكل مادة شكلها الطبيعي المباشر والتي تكون للقاعدة وفي هذه الحالة تكون الأولوية للمادة على الشكل. فالأشكال زمنية وتاريخية، فكما تتشكل فهي تتطور مثل أشكال وأساليب الإنتاج وأشكال السلع، وهنا تظهر العلاقة الجدلية التي تربط الشكل بالواقع والتاريخ »[16].

عرفت الحقبة التاريخية التي اهتم فيها الشكلانيون الروس بالظاهرة الأدبية انتشارا واسعا للفلسفة الكانطية،حيث أخذ مفهومهم للشكل بعدا –كانطيا –يحدده اقتراحهم بضرورة الفصل بين المادة والصورة أو الشكل، ذلك أن «الشكل هو المحدد للمادة»، فالأديب قبل البث في عمله يملك صورة كلية ذات طابع شكلي ترتبط أساسا بأحكام العقل المسبقة، وتناسقها وتفاعلها هو الأساس في بلورة المعرفة التي تكفل ميلاد العمل الأدبي وهي معرفة ديناميكية قابلة للنظر والتحديد والقياس يتجلى لها معنى في ذاتها خارج كل عنصر إضافي.

ومن خلال ما تقدم؛ فإن حديثنا السابق عن الشكل وتداوله من طرف الباحثين والفلاسفة يحيلنا إلى القول بأن الشكلانيين هم أول من ركز على دراسة النص الأدبي باعتباره شكلا معزولا عن كل سياق خارجي. وليس مفهوم الشكل وحده ما انبثق عن مجهوداتهم فلقد أثروا الدراسات النقدية بمفاهيم متعددة كالتغريب؛ Défamiliarisation، والقص؛ Narrative، والتحفيز؛ Motivation والعنصر المهيمن؛ Le dominant [17].

غير أن اهتمامنا بمفهوم الشكل يبقى خطوة منهجية باعتباره الخلفية الشرعية لفهم المنهج البنيوي وتفرعاته.

1- من الشكلانية إلى البنيوية:

كان للتطرف الواضح في تطبيق مقولة الشكل والقاضي برفض كل العوامل الخارجية التي قد تسهم في فهم النص الأدبي واستنباط جمالياته، أثر بالغ في خلخلة القواعد الشكلية وشق صفوف باحثيها؛ فبين داع إلى الانغلاق والتقوقع داخل حدود النص الأدبي – كما فعل "إيخمباوم" في مقاله الشهير"المناخ الأدبي"[18]؛ –حيث قال:

« أن الأدب شأنه شأن أي نظام معين للأشياء، لا يتولد من حقائق تنتمي لأنظمة أخرى، ومن ثم لا يمكن اختزاله إلى هذه الحقائق. وأن العلاقات بين حقائق النظام الأدبي والحقائق الغريبة عليه لا يمكن أن تكون ببساطة علاقات سببية، لكنها يمكن أن تكون فقط علاقة تقابل أو تفاعل أو شرطية»[19]– طفا إلى السطح اتجاه آخر أكثر مرونة وانفتاحا على الخارج جسده ذلك التحول التاريخي للرائد الشكلاني "جاكبسون Jacobson" الذي سعى إلى تجاوز القصور المنهجي الذي اعترى الشكلانية؛ وذلك عبر استبعاده « بعض المبادئ الشكلية المتطرفة مثل خلو الأعمال الأدبية من الأفكار والمشاعر أو استحالة الوصول إلى نتائج محددة من التحليل النقدي»[20].

وبذلك يكون "جاكبسون" قد ابتعد عن النهج المتطرف للشكلانية في دراستها للمنتجات الأدبية الذي يستبعد كل عنصر خارجي–كحياة الكاتب أو ظروف المرحلة التي ظهر فيها النص– عن البنيات الداخلية للنص أثناء أي تحليل؛ يقول "جاكبسون":«أنه برغم استقلالية البناء اللغوي فإننا لا نستطيع أن نفصله فصلا كاملا عن البنى التحتية التي تشكل الثقافة ووعي الكاتب أي أننا لا نستطيع أن ندرس أو نحلل العمل بمعزل عن القوى الاقتصادية والاجتماعية والصراع الطبقي»[21].

وقد نهل "جاكبسون "من الإسهامات الشكلية الإجرائية؛ لاسيما طرائق تحليل الشّعر والسرد التي أضحت تقارب العلمية، مستفيدا من أبرز مقولاتها وأبرزها «اللغة شكل وليست مادة» وهي المبدأ الأساس لعلم اللغويات الذي استمدت منه الشكلانية روحها.

وغير عن بعيد عن موقف "رومان جاكبسون"، أضاف الناقد " ميشال فوكو M Foucault" في عدة مقالات علمية؛ما فائدته؛ أن النص الأدبي لا تقتصر قيمه الجمالية على العنصر اللغوي فحسب، بل يمتد إلى العلاقات المتواشجة بين اللّغة كنظام، أو كعالم قائم بذاته، وبين اللغة من حيث كونها ناقلة للأفكار، والثقافات عموما. يعبر عن ذلك بقوله « لا أحد يجادل في أن اللغة تساهم بشكل فعال بهذا النقل في تطوير تلك الثقافات، بل تعتبر اللغة خزانا هائلا لتجارب الأمم عبر مسيرتها التاريخية»[22] . والواقع أن الوجود الفكري الجديد للمنهج البنيوي ما هو إلا امتداد للشكلية التي وصفها النقاد بأنها"بنيوية مبكرة"[23]،حيث قارن النقاد بين المرجعيات الفلسفية والمعرفية لكلا المنهجين محددين مجال التماس بينهما،فبينوا أن التشابه بين البنيوية والشكلانية كامن في مفهوم البنية أصلا؛ إذ يتجلى التماثل في مفهوم "الشكل–البنية" و"النظام–النسق" كما استعمله "دي سوسير".

يقول"تينيانوف Teniaynov ": «إن خاصية العمل الأدبي الفريدة تتمثل في تطبيق عامل بنائي على المادة، لصياغتها أو تعديلها أو حتى تشويهها، هذا العامل التركيبي لا تمتصه المادة ولا تتوافق معه، بل ترتبط به بشكل متمركز، بحيث لا يكون هناك تعارض بين المادة والشكل، بل تصبح المادة نفسها مشكلة، إذ لا توجد أي مادة خارج التركيب »[24].

كما أنّ الاعتماد على المنهج العلمي قد شكل الأرضية الموحدة لكلا المنهجين، وهذا ما يظهر في اعتمادهما المطلق على النموذج اللساني الذي رسم أطره " فرديناند دي سوسير ".

يقول "تودوروف Todorov": «إنّ المذهب الشكلاني يوجد في أصل اللسانيات البنيوية أو على الأقل في أحد اتجاهاتها الذي مثلته حلقة براغ اللسانية واليوم فإن النتائج المنهجية للبنيوية قد مست عددا من المجالات، هكذا نجد أفكار الشكلانيين حاضرة في الفكر العلمي»[25] وهذا الفكر كفيل بطرح المشاكل والآراء التي تحاول فرض نفسها على النص من خارجه ليرتسم النص الأدبي بذلك كوحدة كلية –بنية تامة– تقتضي عند الدرس مقاربة محايثة تتمثله –النص– كبنية لغوية متعالقة ووجودا كليا قائما بذاته «فيتحول النص–في التصور البنيوي– إلى جملة كبيرة، ثم يمعن في تجزيئها تجزيئا

ذريا إلى أصغر مكوناتها وتفسير كل ذلك تفسيرا نسقيا وصفيا بما تيسر من إجراءات علمية كالإحصاء والرسوم البيانية»[26].

هكذا سعت البنيوية لأن تصبح « نظرية في ظواهر الإبداع الأدبي من منظورها اللغوي الفني والجمالي- وذلك- بحذفها للجانب الميتافيزيقي الغيبي في دراسة الأشياء، وتركيزها على الجوانب التي تتجلى للإدراك، على الظاهر في لحظة معينة »[27]. ولعل هذا الحذف هو الذي ضمن لها الصبغة العلمية التي تجلت في بحوث معمقة أنجزها البنيويون نمّت عن «رغبة جامحة. . في العثور على "النسق المتماسك" بعد مرحلة هيمنة الانقسام والتشظي»[28]. وحتى يتم العثور على ذلك النسق، اقترحت البنيوية جملة مقولات أساسية تتيح للدارس إمكانية النظر في النصوص الإبداعية بصفة علمية، وتعد البنية أهم مقولاتها وهذا ما يدفعنا بالضرورة إلى الوقوف عند:

2 – مفاهيم بنيوية:

2 -1- سمات البنية Caractéristiques De Structure:

بتجاوزنا للمفهوم اللغوي للفظة "بنية"، نجد أن قوامها وصف؛ بأنها « نظام أو نسق من المعقولية، وقيل أنها وضع لنظام رمزي مستقل عن نظام الواقع ونظام الخيال وأعمق منهما في آن هو النظام الرمزي »[29]. وهذا النظام يربط مفهوم البنية بمفهوم الشكل الذي يتحدد إدراكه بإعمال الفكر أو العقل؛ فتبدو البنيوية بذلك – وعلى حد تعبير "بياجي Piaget ":

« مجموعة تحويلات تحتوي على قوانين كمجموعة تبقى أو تتغير بلعبة التحويلات نفسها دون أن تتعدى حدودها أو أن تستعين بعناصر خارجية،فالبنية تتألف من عناصر تقوم بينها جملة من العلاقات، هذه العلاقات تخضع لقوانين التحويلات وهي مغلقة على نفسها ولا تستعين بعناصر خارجية»[30]. ولتحديد خصائص البنية؛اشترط البنيويون ثلاث سمات أو ثلاثة حدود أولية للمعرفة، لخّصها "بياجي" في الكلية Totalité، والتحويلات Transformations، والضبط الذاتي Autorégulation.[31]

والمقصود بالسمة الأولى من هذه السمات ألا وهي الكلية، هو « أن البنية لا تتألف من عناصر خارجية تراكمية مستقلة عن الكل، بل هي تتكون من عناصر داخلية خاضعة للقوانين المميزة للنسق من حيث هو نسق»[32]. أي أنّ وحدات البنية تتسم بالكمال الذاتي وليست مجرد وحدات جمعت معًا قسرًا وتعسفا، بل هي أجزاء تتبع أنظمة داخلية من شأنها أن تحدد طبيعة الأجزاء وطبيعة

اكتمال البنية ذاتها، وهكذا تضفي هذه القوانين على البنية خصائص أشمل وأعم من خصائص الأجزاء التي تتكون منها البنية، كما أن هذه الأجزاء تكتسب طبيعتها وخصائصها من كونها داخل هذه البنية.

أمّا السمة الثانية المعبر عنها بالتحويلات فتعني أنّ « المجاميع الكلية تنطوي على ديناميكية ذاتية تتألف من سلسلة من التغيرات الباطنية التي تحدث داخل " النسق " أو " المنظومة " خاضعة في الوقت نفسه لقوانين البنية الداخلية، دون التوقف على أيّة عوامل خارجية»[33].

فالبنية على هذا الأساس « ليست وجودًا قارا ومستقرا وإنما هي متحركة دائمًا إذ أنّ قوانينها لا تعمل فقط كقوانين بناء وتكوين سلبي، وإنّما تقوم هذه القوانين بتحويل البنية ذاتها إلى بنية فاعلة (إيجابية) تسهم بدورها في التكوين وفي البناء وفي تحديد القوانين ذاتها»[34]. وهكذا وجب التعامل مع البنية باعتبارها أداة إجرائية ذات صبغة تحويلية، بإمكانها التأثير في الإطار العام الذي تحدده الدلالة.

وأمّا المقصود بالسمة الثالثة – ذاتية التنظيم – أو التنظيم الذاتي Autorégulation أنّ كل بنية بإمكانها تنظيم نفسها من تلقاء نفسها « فلا تعتمد على مرجع خارجها لتبرير وتعليل عملياتها وإجراءاتها التحويلية، فالتحوّلات تعمل دائمًا على صيانة القوانين الداخلية ودعمها، تلك التي تخلق وتبرر هذه التحولات وتعمل كذلك على إغلاق النظام كي لا يحيل أو
يرجع إلى غيره من الأنظمة»[35].

وبناء على السمات السابقة؛ تبدو البنية قانونًا « يحكم تكوّن المجاميع الكلية من جهة ومعقولية تلك المجاميع من جهة أخرى؛ ومعنى هذا أن بيت القصيد في كل بنية – إنّما هو – وحدة تنوعاتها أو تغيراتها المتفاضلة »[36]. ولعل هذه التغيرات هي التي فتحت المجال النقدي لـ "دي سوسير" ليثريه بمقولات هامة، سيطرت على الدراسة البنيوية ردحًا من الزمن وأهمها:

2-2- اللغة والكلام Langue et Parole:

بين "سوسير" في معرض كلامه حول اللغة والكلام أن العلاقة بينهما جدلية، ولا سبب للفصل بينهما إلاّ لأغراض الدراسة العلمية. فاللغة حسبه – كلعبة الشطرنج أجزاءٌ متجاورة تربط بينها مسارات محددة تنمّ عن علاقات لها نسق متماسك يتجلّى«كمجموعة من القواعد والقوانين المحدودة التي تهيّئ حدوث الممارسة الفعلية لعملية القول. وإن كانت عملية القول لا تحدها حدود،فإن اللغة كنظام هي مجموعة من القوانين تقوم على تنظيم وتحديد هذه العملية حتّى تصبح قابلة للإدراك »[37].

وفي هذا الصدد ميّز"سوسير"بين ثلاثة مفاهيم للغة:

أما المفهوم الأول؛ فهو« اللغة Langage بشكل عام، أي ما هو طبيعي في الإنسان أو ملكة الإنسان وقدرته على خلق الإشارات والعلامات واختراعها »[38]. وهذه الملكة صفة خاصة بالإنسان نقبلها بالتسليم باعتبار العقل الواعي .

والمفهوم الثاني؛ هو«اللغة كنظام langue قائم مثل اللغة العربية أو الفرنسية»[39]. فلكلّ لغة ألفاظها وقوانين بنائها، كالأصوات والتركيب والاشتقاق .

أمّا المفهوم الثالث، وهو الكلام أو ما يُعرف بـ « الحدث اللغوي الفردي Parole الذي يمارسه متكلم لغة ما »[40]. وعليه يمكننا القول أنّ اللغة تمثل حضورًا اجتماعيّا مستقلا عن الفرد تكفل له في ذات الوقت إمكانية استغلال قواعدها وقوانينها العامة في إنتاج الكلام وإثرائه، وهي بذلك تكوّن السلطة التجريدية المتعالية التي يستمدّ منها الكلام اختياراته الفعلية لذلك ركّز "سوسير" على الفصل بين اللغة والكلام في مراتب الدراسة البنيوية.

2-3- التزامن والتعاقب Synchronique/Diachronique:

تُعدّ هذه الثنائية من المصطلحات الأساسة المستعملة في البحث البنيوي؛ إذ يتجلّى مفهوم الزمانية بدرس الظاهرة اللغوية عبر تطورها التاريخي في حيز زمن محدد؛ «بصرف النظر عن حالة اللغة قبل وصولها إلى تلك الحال المدروسة وبصرف النظر أيضا عن حالتها بعدها، كأن ينظر الباحث مثلاً في مدى تخصيص اللغة العربية العاقل وغير العاقل باسميْن موصوليْن متميّزين (ما، من) انطلاقا من النص القرآني لينتهي إلى أنّ العربية في ذلك الحيّز الآني من تاريخها كانت لا تميز البتة بين العاقل فتخصه بـ"من" وغير العاقل لتخصه بـ "ما" فيبحث عندئذ عن تواتر حالات التمييز وعدم التمييز في القرآن »[41].

أمّا في ما يخصّ التعاقب، فينظر إليه باعتباره تخلخل البنية أو زمن تهدم العنصر الذي يعبر عن أحيانا "بانفتاح البنية" على الزمن، وبعبارة أخرى فالتعاقب « هو دراسة العلائق بين عناصر متعاقبة، يحل فيها كل عنصر محل العنصر الآخر بمرور الزمن »[42].

وللتوضيح أكثر يقترح "سوسير" –كما أسلفنا– مثال لعبة الشطرنج، حيث شبّه الآليتين " التزامنية والتعاقبية" بطريقتين مختلفتين لوصف اللعبة؛يقول في هذا الصدد:« إحداهما أن تنظر في الرقعة إثر كل تحريك قطعة، فتصف وضعها العام دون أن تهتم بما كانت عليه تلك الرقعة أو بما يمكن أن

تؤول إليه، وتلك هي الآنية، والثانية أن تسجّل المسابقة في صيرورتها من أولها إلى آخرها، أو أن تصف حالات قطعة من القطع منذ دخلت في حلبة السباق إلى أن سقطت أو انتهت المسابقة»[43].

وفي هذا الصدد يقول "ليفي ستراوش": « إنّ التعاقبي والتزامني يتعارضان وذلك لأنّ الأول يهتم بأصل الأنساق؛ Genèse de systèmes، في حين أنّ الثاني يهتم بالمنطق الداخلي للشيء؛ la logie interne ». ونتيجة لهذا التعارض ولأسبقية التزامن على التعاقب، قرّر "سوسير" ومن معه- من بنيويين- بضرورة ايلاء الجانب التزامني أولوية الدرس النقدي باعتباره يرتبط دومًا، بما هو ناجز، بما هو مكتمل، بما هو في طريق التكون والانجاز أو الاكتمال، في حين يركز على أنّ اللجوء إلى العامل التعاقبي يكون في حالة تخلخل البنى وتغير عناصرها، وهذا ما يقود إلى الدراسة التاريخية، الدراسة القائمة على البحث في أصل الأشياء ومكوناتها.

4. 2- العلاقات السياقية والإيحائية: Relations Suggestives et Contextuelles

في معرض بحثه حول العلاقات القائمة بين عناصر اللغة على مستوى النصوص الإبداعية، يشير "سوسير" إلى مبدأ الخطية أو الاستقامة. وهو مبدأ يتعلق بتتابع العناصر في وقت وتآلفها في سلسلة الكلام. مبرزًا أنه من المستحيل النطق بعنصرين في وقت واحد؛ فكل تركيب لغوي يتعدى دوما عنصرين فأكثر. كأن نقول مثلا« الله أكبر، الحياة الإنسانية، الطقس جميل، سنخرج من هنا. . . الخ . وعندما تدخل الكلمة في تركيب ما، فإنها تكتسب قيمتها فحب من مقابلتها لما يسبقها أو يلحقها من كلمات»[44]. فالكلمة تملك علاقات بما يجاورها كعلاقات الفاعلية والمفعولية وما قد يتضمنه التركيب من علاقات أخرى، وهكذا يتحدد معنى الكلمة (الإشارة) في جملة ما من موقعها المكاني الذي تحتله أفقيا في الجملة وعلاقاتها بما قبلها وما بعدها[45]. وهذا التموقع هو الكفيل برصد العلاقات التركيبية التتابعية، ومدى تآلفها عبر « سمات تبادلية أو غير تبادلية، تنافرية أم غير تنافرية»[46].

كما أشار "سوسير" إلى إمكانية تحديد معنى الكلمة باعتبار« مجموعة البدائل أو الأضداد أو المترادفات التي من شأنها أن تحل محلها، لكنها قامت المفردة المختارة بإزاحتها ووقع الخيار عليها بدلا من غيرها، وهكذا ففي جملة " درس الطالب البنيوية" يتحدد معنى الطالب أفقيا من موقعه بعد الفعل "درس" وقبل الاسم " البنيوية" وكذلك من كونه "الطالب" وليس عبد الله، أو الأستاذ أو ما يمكن أن ينوب عليه كالعبقري مثلا»[47].

وتأسيسا على ما سبق نستنتج أن هناك نوعين من العلاقات التوزيعية للبنية:

أمّا النوع الأول « العلاقات التركيبية – التعاقبية وتتعلق بإمكانية التآلف، تعني دخول وحدتين في علاقة ذات سمة تبادلية أو غير تبادلية، تنافرية أو غير تنافرية.

أمّا النوع الثاني – العلاقات الاستبدالية – فتتعلق بإمكانية الاستبدال والتي تنطوي على أهمية خاصة في تحليل النظام، فمعنى أي وحدة يعتمد على الاختلافات بينها وبين وحدات أخرى كان من الممكن أن تحل محلها في إحدى المتتاليات»[48]. كما تكفل إمكانية الاستبدال بذلك حرية الكلمة (الإشارة) التي عدها "بارت" و"جاك لاكان" «إشارة حرة تعوم سابحة لتغري المدلولات بها ولتنبثق معها وتصبح جميعًا دوالا أخرى ثانوية متضاعفة لتجلب إليها مدلولات مركبة؛ وهذا ما حرر الكلمة وأطلق عنانها لتكون "إشارة حرة" وهي تمثل حالة (حضور) في حين يمثل المدلول حالة (غياب) »[49]. وباعتبار حرية الإشارة المطلقة التي تجسد دومًا حالة حضور مطلق، فإن أولية الدرس النقدي – حسب البنيويين – هي تتبع الإشارة واستقراء علاقاتها الداخلية بين البنى وتفسيرها قصد الكشف عن مدى أدبية النص وهذا الموقف دفع بـ "بارت" إلى إعلان "موت المؤلف"، فالمؤلف حسبه ليس « منشئا للنص أو مصدرا له، كما لم يعد هو الصوت المتفرد الذي يعطي للنص مميزاته وهو في الحقيقة ناسخ يعتمد على مخزون هائل من اللغة الموروثة »[50]؛ التي نجدها تتسارع وبانتظام، عبر خطية ملحوظة لتتابع الإشارات في العمل الفني.

وتعتبر مقولة موت المؤلف؛ ردة فعل واضح إزاء المناهج النقدية التقليدية (الاجتماعية والتاريخية والنفسية) التي كرست جل اهتماماتها بالمبدع باعتباره أساس العملية النقدية، كما الحال بالنسبة للرومانسية. وقد عبرت هذه المقولة عن سلطة النص التي تهيمن على حقائق الإشارات لاسيما في استعمالها من المؤلف المبدع أو القارئ المستقبل. يقول"بارت":«النص مصنوع من كتابات مضاعفة وهو نتيجة لثقافات متعددة تدخل بعضها مع بعض في حوار ومحاكاة ساخرة وتعارض، ولكن ثمة مكان تجتمع فيه هذه التعددية، وهذا المكان ليس الكاتب (المؤلف) كما قيل إلى الوقت الحاضر، إنّه القارئ»[51].

وقد أدّى تهميش المؤلّف والاقتصار على سلطة النص إلى ميلاد سلطة جديدة هي القارئ، أدّت وبشكل آخر إلى الإيغال في التحليل الأحادي المقتصر على المستقبل - القارئ - تارةً والعائد إلى النص تارةً أخرى، مع التعمّد الواضح - دومًا إلى إقصاء المؤلف – وهذا ما أدّى بالفكر البنيوي إلى

التشظّي والتعدّد[52]. وإزاء هذا التعدد الهام، انبثق الفرع البنيوي التكويني أو التوليدي، كنظريّة تسعى لمقاربة النص الأدبي من خلال مسارين، أمّا الأول؛ فهو داخلي يدرس العلامات والأنظمة اللغوية في النص. والثاني؛خارجي يكفل الربط بين العناصر اللغوية والأطر الاجتماعية والنفسية والتاريخية التي انبثق عنها النص الأدبي.

خلاصة:

* استمدت الشكلانية مفهومها للشكل، من عمق الآداب القديمة والفلسفة اليونانية وكذا ما جادت به آراء الفلاسفة المعاصرين. فمقولة الشكل لم تكن جديدة أيام الشكلانيين، فقد تحدث عنها الفيلسوف المثالي "أفلاطون فمفهوم الشكل في الفلسفة المثالية – حسب أفلاطون – يوازي إن لم نقل يطابق مصطلح المثل لديه.

* الشكل عند "كانط– E. Kant"، بمعنى«القانون الذي يفرضه الفكر على المادة مثل الأشكال الخالصة للحساسية كالزمان والمكان بوصفهما القانون الأساسي للحركة الموضوعية والذاتية للمادة»[53]،

* يرى هيغل أن محاولة إدراك الشكل دون المحتوى غير واردة، لأن العلاقة التي تحدد وجودهما هي علاقة جدلية، فلا يمكن إدراك الواحد منهما دون إدراك الثاني وهكذا فالفاصل ما بين " كانط وهيغل "هو أن الأول يكاد يكون مفهومه للشكل مفهوما صوريا خارجيا، تكون مهمته تحديد محتويات المعرفة في حين يظهر مفهوم" هيغل "جدليا ينم عن علاقات متفاعلة فيما بينها يصعب التمييز بين أركانها، وهي علاقات ذات بعد مثالي Idéale. أي أن «الشكل هو العملية الكاملة للمضمون المتعين ذاته»[54].

* انطلق ماركس الشاب بفلسفة المادية التاريخية، مولدا مفهوما آخر حول الشكل وذلك من خلال التمييز بين «الأشكال التي تنبع من الشيء والأشكال التي توضع للشيء -ذلك- أن لكل مادة شكلها الطبيعي المباشر والتي تكون للقاعدة وفي هذه الحالة تكون الأولوية للمادة على الشكل. فالأشكال زمنية وتاريخية، فكما تتشكل فهي تتطور مثل أشكال وأساليب الإنتاج وأشكال السلع، وهنا تظهر العلاقة الجدلية التي تربط الشكل بالواقع والتاريخ »[55].

* إن الشكلانيين هم أول من ركز على دراسة النص الأدبي باعتباره شكلا معزولا عن كل سياق خارجي. وليس مفهوم الشكل وحده ما انبثق عن مجهوداتهم فلقد أثروا الدراسات النقدية بمفاهيم

متعددة كالتغريب؛ Défamiliarisation، والقص؛ Narrative، والتحفيز؛ Motivation والعنصر المهيمن؛ Le dominant [56].

*يرى الشكلانيون أن ما يمنح الأدب هويته وما يميزه عن سائر الأنظمة الاجتماعية والفكرية الأخرى هو بروز شكله فالفن الصحيح منفصل تماما عن الأفعال والموضوعات التي تتألف منها التجربة العملية في الحياة.

* استنبط البنويون من الارث الشكلاني ثلاث سمات أو ثلاثة حدود أولية للمعرفة؛ لخّصها "بياجي" في الكلية Totalité، والتحويلات Transformations، والضبط الذاتي Autorégulation. [57]

* ميّز"سوسير"بين ثلاثة مفاهيم للغة:

أما المفهوم الأول؛ فهو« اللغة Langage بشكل عام، أي ما هو طبيعي في الإنسان أو ملكة الإنسان وقدرته على خلق الإشارات والعلامات واختراعها »[58]. وهذه الملكة صفة خاصة بالإنسان نقبلها بالتسليم باعتبار العقل الواعي .

والمفهوم الثاني؛ هو«اللغة كنظام langue قائم مثل اللغة العربية أو الفرنسية»[59]. فلكلّ لغة ألفاظها وقوانين بنائها، كالأصوات والتركيب والاشتقاق .

أمّا المفهوم الثالث، وهو الكلام أو ما يُعرف بـ « الحدث اللغوي الفردي Parole الذي يمارسه متكلم لغة ما »[60].

وعليه يمكننا القول أنّ اللغة تمثل حضورًا اجتماعيّا مستقلا عن الفرد تكفل له في ذات الوقت إمكانية استغلال قواعدها وقوانينها العامة في إنتاج الكلام وإثرائه، وهي بذلك تكوّن السلطة التجريدية المتعالية التي يستمدّ منها الكلام اختياراته الفعلية لذلك ركّز "سوسير" على الفصل بين اللغة والكلام في مراتب الدراسة البنيوية.

* قرّر "سوسير" ومن معه- من بنيويين- ضرورة ايلاء الجانب التزامني أولوية الدرس النقدي باعتباره يرتبط دومًا، بما هو ناجز، بما هو مكتمل، بما هو في طريق التكون والانجاز أو الاكتمال، في حين يركز على أنّ اللجوء إلى العامل التعاقبي يكون في حالة تخلخل البنى وتغير عناصرها، وهذا ما يقود إلى الدراسة التاريخية، الدراسة القائمة على البحث في أصل الأشياء ومكوناتها.

*« إنّ التعاقبي والتزامني يتعارضان وذلك لأنّ الأول يهتم بأصل الأنساق؛ Genèse de systèmes، في حين أنّ الثاني يهتم بالمنطق الداخلي للشيء؛ la logie interne ».

* فالكلمة تملك علاقات بما يجاورها كعلاقات الفاعلية والمفعولية وما قد يتضمنه التركيب من علاقات أخرى، وهكذا يتحدد معنى الكلمة (الإشارة) في جملة ما من موقعها المكاني الذي تحتله أفقيا في الجملة وعلاقاتها بما قبلها وما بعدها[61]. وهذا التموقع هو الكفيل برصد العلاقات التركيبية التتابعية، ومدى تآلفها عبر « سمات تبادلية أو غير تبادلية، تنافرية أم غير تنافرية»[62].

*إن أولية الدرس النقدي – حسب البنيويين – هي تتبع الإشارة واستقراء علاقاتها الداخلية بين البنى وتفسيرها قصد الكشف عن مدى أدبية النص

* وتعتبر مقولة موت المؤلف؛ ردة فعل واضح إزاء المناهج النقدية التقليدية (الاجتماعية والتاريخية والنفسية) التي كرست جل اهتماماتها بالمبدع باعتباره أساس العملية النقدية، كما الحال بالنسبة للرومانسية .

* عبرت هذه المقولة عن سلطة النص التي تهيمن على حقائق الإشارات لاسيما في استعمالها من المؤلف المبدع أو القارئ المستقبل.

* أدّى تهميش المؤلّف والاقتصار على سلطة النص إلى ميلاد سلطة جديدة هي القارئ، أدّت وبشكل آخر إلى الإيغال في التحليل الأحادي المقتصر على المستقبل - القارئ - تارةً والعائد إلى النص تارةً أخرى، مع التعمّد الواضح - دومًا إلى إقصاء المؤلف – وهذا ما أدّى بالفكر البنيوي إلى التشظّي والتعدّد.

هوامش:

[1]- بسام قطوس، المدخل إلى مناهج النقد المعاصر، دار الوفاء الإسكندرية، ط1 .2003، ص 76.

[2]- مراد عبد الرحمان مبروك، آليات المنهج الشكلي في الرواية العربية المعاصرة، دار الوفاء الإسكندرية، ط1، 2002 ، ص13.

[3]- بسام قطوس، المدخل إلى مناهج النقد المعاصر، مرجع سبق ذكره،ص77.

[4]- حميد لحميداني ، بنية النص السردي من منظور النقد الأدبي، المركزالثقافي العربي، الدار البيضاء،ط 3، 2000،ص11.

[5]- بسام قطوس، المدخل إلى مناهج النقد: ، دار الوفاء الإسكندرية، ط1 .2003 ،ص98.

[6]- خالد سليكي، **من النقد المعياري إلى التحليل اللساني** ،مجلة عالم الفكر، ع1، ج2 ،1994 ،ص45.

[7]- نبيل راغب ، موسوعة النظريات الأدبية، الشركة المصرية العالمية للنشر، مصر، ط2003.1 ،ص391.

[8]- عبد العزيز حمودة، المرايا المحدبة ،عالم المعرفة، الكويت، ط1، 1998، ص158.

[9]- بسام قطوس : المدخل إلى مناهج النقد،مرجع سابق ،ص 83.

[10]- عبد العزيز حمودة : المرايا المحدبة،مرجع سابق، ص 161.

[11]- عبد الكريم هلال خالد : أسس النقد الجمالي في تاريخ الفلسفة دراسة لوجهات نظر بعض الفلاسفة في النقد الجمالي، جامعة قار يونس، بنغازي.ليبيا، ط1، 2003، ص24.

[12]- الزواوي بغورة، المنهج البنيوي، دار الهدى،عين مليلة ،الجزائر،ط1، ،ص 82.

[13]- عبد الكريم هلال، أسس النقد الجمالي في تاريخ الفلسفة، مرجع سابق،ص 36.

[14]- الزواوي بغورة، المنهج البنيوي،مرجع سابق ،ص 82.

[15]-اليكسيس كالينوس،**الماركسية والنقد الأدبي** ،تر:هاني حلمي، موسوعة كامبريدج في النقد الأدبي ق20،المجلس الأعلى للثقافة ،مصر،ط2005،ص141.

[16] -*Lucien Sève* -STRUCTURALISME ET DIALECTIQUE. Ed. Social paris. France.1984.p 204

[17]- رامان سلدن، النظرية الأدبية المعاصرة ترجمة:سعيد الغانمي، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، لبنان، ط1، 1996،ص ص31.36.

18- عبد العزيز حمودة ، المرايا المحدبة، عالم المعرفة، الكويت 1998،ص 164. Reding in Russian Poetic-- مقال نشر سنة 1929 وأعيدت ترجمته للإنجليزية 1972 ضمن سلسلة مختارات من الدراسات الروسية النقدية

19- المرجع نفسه، ص 164.

[20]-المرجع نفسه،ص164.

21- المرجع نفسه،الصفحة نفسها.

[22]- عبد السلام المسدي، قضايا البنيوية، دراسة ونماذج، وزارة الثّقافة، ط1، تونس، 1991،ص140.

[23]- بشير تاوريت ، محاضرات في مناهج النّقد الأدبيّ المعاصر دراسة في الأصول والملامح والإشكالات النّظريّة والتّطبيقيّة ، مكتبة اقرأ ، ط1 ، قسنطينة ، الجزائر ، ص41 .

[24]- نقلاعن، الزواوي بغورة، المنهج البنيوي ،مرجع سابق،ص 40.

[25]- المرجع نفسه،ص 41.

[26]- المرجع السابق،ص41.

[27]- صالح هويدي ، النقد الأدبي الحديث، منشورات جامعة السابع من أفريل، ليبيا، ط1، ص109.

[28]- المرجع نفسه ،ص 110.

[29]– المرجع نفسه.ص 71.

[30]- الزواوي بغورة، المنهج البنيوي، دار الهدى،عين مليلة ،الجزائر،ط1.

[31]- بسام قطوس، مدخل إلى مناهج النقد المعاصر، ،مرجع سابق ،ص86-87.

[32]- ميغان الرويلي، سعد البازعي، دليل الناقد الأدبي، المركز الثقافي العربي ،الدار البيضاء ،المغرب.، ط1.1998 ص 36.

[33]- صلاح فضل، مناهج النقد المعاصر، ،ص 52 دار الآفاق العربية ،. القاهرة ،. مصر،. ط1.، 1996.

[34]-ميغان الرويلي،سعد البازعي، دليل الناقد الأدبي،مرجع سابق ،ص 37.

[35]- المرجع السابق، الصفحة نفسها.

[36]-زكريا إبراهيم، مشكلة البنية،مرجع سابق ،ص37.

[37]- بسام قطوس، مدخل إلى مناهج النقد المعاصر،مرجع سابق ،ص 127.

[38]- ميغان الرويلي، سعد البازعي، دليل الناقد الأدبي،مرجع سابق،ص 31.

39- المرجع نفسه ،ص37-38.

[40]- المرجع نفسه، ص 31.

[41]- عبد السالم المسدي ، الأسلوبية والأسلوب، الدار العربية للكتاب، ط 2، 1982، ص 129.

[42]- عبد الله إبراهيم ، معرفة الآخر، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط 2، 1996، ص45.

[43]- عبد السلام المسدي ، الأسلوبية والأسلوب، مرجع سابق، ص 130.

[44]- صلاح فضل، نظرية البنائية، مرجع سابق،ص26-27.

[45]- سعد البازعي، دليل الناقد الأدبي،مرجع سابق، ص 29.

[46]- بسام قطوس، المدخل إلى مناهج النقد المعاصر،مرجع سابق،ص 130.

[47]- المرجع السابق، ص29-30.

[48]-بسام قطوس ، المدخل إلى مناهج النقد المعاصر، مرجع سابق،ص130.

[49]- بسام قطوس ، إستراتيجية القراءة التأصيل والإجراء النقدي، عالم الكتاب، القاهرة، ط 3، 2005، ص 57.

[50]- رولان بارت، نقد وحقيقة ، ترجمة: منذر عياشي، مركز الإنماء الحضاري،حلب،سوريا، ط1 . 1994 ص 24.

[51]- المرجع نفسه ،ص 24.

[52]- نقصد هنا ميلاد نظرية القراءة والتلقي، والسيميولوجيا بأنواعها (التواصل – الثقافة – الدلالة)، التفكيكية ،الأسلوبية.

[53]- الزواوي بغورة، المنهج البنيوي،مرجع سابق،ص 82.

[54]-اليكسيس كالينوس،**الماركسية والنقد الأدبي** ،تر:هاني حلمي، موسوعة كامبريدج في النقد الأدبي ق20،المجلس الأعلى للثقافة ،مصر،ط2005،ص141.

. Social paris. France.1984.p 204

[56]- رامان سلدن، النظرية الأدبية المعاصرة ترجمة:سعيد الغانمي، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، لبنان، ط1، 1996،ص ص36.31.

[57]- بسام قطوس، مدخل إلى مناهج النقد المعاصر، ،مرجع سابق ،ص86-87.

[58]- ميغان الرويلي، سعد البازعي، دليل الناقد الأدبي،مرجع سابق،ص 31.

59- المرجع نفسه ،ص37-38.

[60]- المرجع نفسه، ص 31.

[61]- سعد البازعي، دليل الناقد الأدبي،مرجع سابق، ص 29.

[62]- بسام قطوس، المدخل إلى مناهج النقد المعاصر،مرجع سابق،ص 130.

التحليل النفسي بين المفارقة النقدية الغربية والمقاربة البلاغية العربيـــــة.

Psychological analysis between The paradoxically criticism foreign and the participant Arabic rhetorical

أ.دربالي وهيبة

طالبة دكتوراه بجامعة الجزائر.

كلية اللغة والأدب العربي بجامعة المسيلة

Debali Wahiba91@gmail. Com

تاريخ الإرسال: 2018/04/08	تاريخ القبول: 2018/06/24	تاريخ النشر : 2018/11/17

ملخص البحث

تناول هذا المقال إرهاصات التحليل النفسي في البلاغة العربية، وتمثلت وجود ملاحظات نفسية حول فهم النصوص الأدبية، وهي متقاربة مع التحليل النفسي في النظريات الغربية ولاحظنا أن هذه النظريات طُبعت بالجدل القائم على المفارقة في الآراء بخلاف التأويـل البلاغي العربي، والذي تأسس على الاتفاق بين العلماء، وهو ما جعلنا نبحث في حقيقة توجه علماء البلاغة في تقديمهم للملاحظات النفسية وتفوقهم على زعماء النقد النفسي .

–الكلمات المفتاحية: التحليل النفسي، النظريات الغربية، التلقي النفسي، المفارقة، المقاربة التحليل البلاغي العربي، المقياس النفسي .

Abstract :

This article comes caused its roots at psychological analysis in the arabic rhetoric, o in the existence of notes psychological about understand texts literary, she convergent with theories of foreign and noted that this on paradoxically ,unlike interpret rhetorical arabic ,that adopted on agreement psychological and the arabic excelling on psychology theories.



مقدمة :

ارتبط الأدب بالتعبير عن الحالات الشعورية للإنسان، وهو أحسن وسيلة للتنفيس عن مشاعره، ولذلك عمد النقاد إلى النظر في النصوص الأدبية من ناحية تجلي المظاهر النفسية فيها، وتطورت

هذه الملاحظات عند الغرب فيما عُرف بالنقد النفسي ولاحظنا وجود إرهاصات للنقد النفسي في البلاغة العربية، وهذا الحديث يقودنا إلى طرح الإشكال:فيم تمثلت معالم النقد النفسي في البلاغة العربية؟ وما هي المفارقات والمقاربات في القراءة النفسية للأدب بين نقاد الغرب وعلماء البلاغة العربية ؟.

إن وجود إرهاصات للملاحظات النفسية في البلاغة العربية، هو بسبب توحد التعبير الأدبي عن النفس البشرية، ولذلك تقارب تحليل الأدب بين الثقافتين العربية والغربية.

أولًا – أبرز المفارقات في نشأة النقد النفسي عند الغرب :

مما هو معلوم أن النقد النفسي نشأ في الفكر الغربي في إطار النقد العلمي، فكان الأدب مسرح لتجارب التحليل النفسي عند فرويد وأتباعه، وطبع ممارساتهم النقدية الجدل المؤدي للمفارقة في الكثير من الأحيان، وهذا ما سنتطرق له فيما يلي:

1–نشأة النقد النفسي CRITIQUE PSYCHOLOGIQUE وأهم أعلامه :

نشأ النقد النفسي عند سيقموند فرويد « لتحليل نفسية الأديب أو المبدع بشكل عام ..وقد قام أتباع هذا المنهج بتفسير الأعمال الفنية المختلفة عن طريق قراءة العمل الفني رمزيًا ، والربط بين هذه القراءة وبين مادة السيرة الذاتية للفنان »[1].

انطلق المنظور النفسي للأدب من فكرة أن التعبير الأدبي وليد المشاعر الإنسانية فالظاهرة الفنية هي بالضرورة ظاهرة نفسية بالدرجة الأولى، ويعتبر بول بورجيه أهم منظر «في "أبحاث في علم النفس المعاصر...وعند مورون مثلًا وانطلاقًا من سمات مميزة في الأثر يقدم المفسر تفسيرًا وتأويلًا لنفسية الكاتب»[2].

تقدم بول بوجيه بالتنظير في مجال التحليل النفسي، وأيضًااتجه شارل مورون وجهة غير طريقة فرويد في التحليل النفسي لنفسية الأديب، وذلك من خلال التركيز على النصوص الأدبية، وتحديد السمات النفسية المميزة فيه وأخرجه من الطابع النفسي العلاجي إلى مجال النقد الأدبي «على أن مورون لم يقف عند فرضيات التحليل النفسي ذاتها؛ وإنما تجاوزها إلى تنوير الآثار الأدبية وخلق قراءة جديدة لها»[3].

إذا كان فرويد انطلق من شخصية الأديب وأسقط عقده المرضية على نصوصه الأدبية، فعلى خلافه ذهب مورون حيث جعل النص الأدبي أساس لدراسة شخصية الأديب، وكشف عن المواهب الفنية للأديب، وقراءة الأدب قراءة فنية تكشف جمالياته وعمد مورون على أن« يلتقط في أكثر قصائد ملارمي كما في تراجيديات راسين شبكة من الصور الثابتة..هو يصرح بأن كل صورة بلاغية تكون واعية»[4].

تمثل هدف مورون في تبين إبداع الأديب من خلال نصه الأدبي، فبدأ بتحليل شخصية ملارمي من منظور أنه شاعرمبدع في نصوصه الشعرية، واستخرج كل موهبة أدبية وأكد على أنها واعية، والشاعر عنده مبدع على خلاف فرويد، الذي اعتبره مريض، وبالإضافة إلى ذلك «حاول شارل بودوان الإفادة من أخطاء الفرويديين في دراساته فذهب مذهبًا يختلف قليلًا عن منهجهم في المعالجة...وعلى العكس من ذلك فإن التحليل عند بودوان تحليل نفسي أدبي »[5].

وضع بودوان مقترح جديد مخالف للمدرسة الفرودية تمثل في القراءة النفسية الأدبية، وحاول الكشف عن عبقرية الأديب، والتعمق في تحليل الجوانب النفسية المتعلقة بالإبداع الأدبي، وقدم تحليلًا نفسيًا للنصوص الأدبية مخالف لتحليل فرويد ومنه فالمعالجة النفسية النقدية للأدب –عند بودوان– مختلفة عن المعالجة النفسية للأديب، فهناك فرق واضح بين جعل الأدب لغاية فنية، وبين اعتباره وسيلة لكشف عن عقد الأديب ومحاولة علاجها« وصنيع بيف يختلف كل الاختلاف عن صنيع الفرويديين، فهو بدراسة حياة الأديب لايقف عند الحدود النفسية، وإنما يتجاوزها إلى خلق عمل أدبي ثانٍ يسميه السيرة الأدبية»[6].

اختلفت قراءة سانت بيف النفسية عن قراءة فرويد للنصوص الأدبية، فكان هدف "بيف"هو جمع المعلومات المتعلقة بشخصية الأديب، وتدوين سيرته الذاتية.

وظهرت في مجال التحليلي النفسي نظرية الغشطالت، فقال عنها ريتشاردز أنها: «اجتهدت في تطوير ذاتها مستثمرة نظرية المنعكس الشرطي"، وتأثيرات فرويد.. لست أقول إنها عاجزة، إذا ما عدّلت عن تزويدنا بنظرية عملية في المعنى»[7].

أشاد ريتشاردز بأهمية نظرية القشطالت في تجديد طريقة التحليل النفسي للظواهر الأدبية، واستفادت من مفاهيم المنعكس الشرطي، ووجدنا ريتشاردز غير متفائل من نتائج نظرية فرويد في التحليل النفسي وطالب بتعديلها «ومما لاشك فيه أن مدرسة التحليل النفسي قدّمت للأدب

والفن خدمات جليلة... في تعمق الصور الفنية غير أن لهذا المنهج في دراسة الأدب ونقده آثارًا سلبية، وهي انتقادات لاتُبطل منهج التحليل النفسي من أساسه بقدر ما تسعى إلى مناقشته وإثرائه»[8].

لا يسعنا في هذا المجال ذكر كل محاسن التحليل النفسي، ومنها التعمق في تحليل الصورو ربطها بشعور للأديب، ونجد أنه على الرغم من الانتقادات المتتالية، إلا أنه استطاع الصمود، وظهر الفرق بين ممارسة فرويد وبقية النقاد في أن فرويد نظر إلى النصوص الأدبية على أنها وثيقة طبية كشفت له عن عقد الأديب، وأما بقية النقاد اعتبروا النصوص الأدبية وثيقة جمالية، وهنا ظهر طابع المفارقة في آراء النقاد .

2-علاقة علم النفس بعلم البلاغة :

ربط النقاد في أبحاثهم بين التحليل النفسي وعلم البلاغة «فهذا الباحث ريتشاردز الذي لم يكتف بالبحث النظري بل حاول أن يبحث تطبيقيًا عن تأثير العمل الأدبي في قرائه...ومع أن الطريقة التي استخدمها الأستاذ لاتصل إلى نتائج تقريرية بقدر ما تصل إلى ملاحظات وصفية، فإن تعقيبه عليها يوجد الثقة في النفس، فهو تعقيب متزن ملاحظ فيه وظيفية الأدب، ومجال النقد للأدبي مع التفرقة الكافية بينها»[9].

حاول ريتشاردز تقديم نوع جديد من القراءة النفسية للنصوص الأدبية بالاعتماد على إعمال الذوق الفني، وقراءة النصوص الأدبية من خلال تحليل الانطباعات النفسية التي يقدمها القراء في شكل ملاحظات وصفية حول النص الأدبي المقروء.

وتجدر الإشارة أنه هناك فرق بين النقد النفسي الأدبي والتحليل النفسي العلاجي فالأول مجاله الأدب وهدف الناقد فيه إبراز جمالية المضامين النفسية، وأما الثاني فله علاقة بعلم النفس العيادي، ولاحظ النقاد بأنه على الرغم من محدودية القراءة النفسية للأدب عند ريتشاردز إلى أنه نجح في تقديم طريقة جديدة « والتقريب بين البلاغة واللفظية المنحرفة للرغبة، يبرز الميل الواضح داخل التحليل النفسي»[10].

إن البلاغة أفضل منهج للكشف عن الظواهر النفسية في الأعمال الأدبية، ونشأت علاقة جيدة بين علم النفس والبلاغة، وتزايد البحث عن المضامين النفسية من خلال الاشتغال النفسي وفق رؤية بلاغية، وفي سياق متصل «كرس رتشاردز كل إنتاجه للكشف عن كيفية توصيل هذه

التجارب للقارئ..؛ أي لتوضيح العلاقة بين الجمهور والقصيدة لا العلاقة بين الشاعر والقصيدة، وقد سمى هذا الميدان ذات يوم "تفسير الدلالات "وأخيرًا سماه"ريطوريقا" واليوم عاد إلى تسميته "تفسيرًا" ».[11]

ركز ريتشاردز على التلقي الجمالي للشعر وآثاره النفسية والجمالية على القراء واهتم بتحليل الدلالات بلاغيًا، ومن المفارقة أننا نجده لم يستقر على تسمية جهده بلاغة أوتفسير، ولكن الأهم أنه مجدد، ونقول بوجود مساوئ للتحليل النفسي«فالنظرة الأحادية إلى الأعمال الأدبية والنقدية من جانب واحد هو الجانب السيكولوجي»[12].

مما هو معلوم أن الأعمال الأدبية فيها من الظواهر الفنية والنفسية والاجتماعية التي يجب على الناقد إضاءتها، ونجد أن التحليل النفسي غفل عن عناصر بناء النص الأدبي، وإضاءة الجوانب الاجتماعية والسياسية واللغوية فيه .

ثانيًا – أهم مقاربات التحليل النفسي في البلاغة العربية:

أكدت الدراسات النقدية على وجود إرهاصات للتحليل النفسي في البلاغة العربية تمثلت في العديد من الملاحظات النفسية حول الأدب العربي .

1 –معالم النقد النفسي في البلاغة العربية :

لاحظ النقاد وجود ملاحظات نفسية في التراث البلاغي العربي، وهذه الملاحظات بمثابة« ملامح النقد النفسي عند النقاد العرب القدامى، نذكر منهم على الخصوص :ابن قتيبة في كتابه"الشعر والشعراء"والقاضي الجرجاني في كتابه الوساطة، وربما كانت الملامح النفسية أوضح عند عبد القاهر الجرجاني في كتابيه الدلائل والأسرار»[13].

ظهرت إرهاصات النقد النفسي عند علماء البلاغة في شكل ملاحظات عفوية متناثرة حول مقتطفات من أبيات شعرية، وتطورت هذه الملاحظات النفسية في ثنايا المصنفات البلاغية، ولم يكن لها عنوان واضح مستقل بذاته، وإنما عرضها علماء البلاغة في إطار التحليل البلاغي للظواهر الأدبية، وتجلت الملاحظات النفسية عند ابن قتيبة وعبد العزيز الجرجاني وابن طباطبا بصفة عامة، وكانت الممارسة النفسية واضحة في بلاغة عبد القاهر، ونجد أن « المقياس النفسي من مقاييس

نقد المعنى ويعني به نقاد العرب وزن الشعر بمقدار ما يُحدثه في النفس من أثر، وما يوحي به من شعور، وجعل "العمدة"(لابن رشيق) هذا المقياس أساسًا لنقد الشعر »[14].

شكل المنظور النفسي منطلق عمل علماء البلاغة في تتبعهم الدقيق لأثر المعاني الأدبية في نفس المتلقي، و، وهي بمثابة تحريات نفسية بلاغية في الأدب، وفي سياق متصل أمين الخولي يقول: «إن مدار البلاغة هو يقظة القارئ الوجدانية »[15].

وضّح أمين الخولي طبيعة العلاقة بين البلاغة والتحليل النفسي، وذلك في أن البلاغة العربية سعت لترقية ذوق المتلقي ويقظة شعوره نحو فهم الأدب، وفي سياق متصل يرى سيد قطب بأنه على« رغم هذا الاتصال الوطيد لم أرَ من القدماء من لمح هذا الارتباط، فيما لمحوا من صلة البلاغة بمختلف العلوم والأبحاث مع أن علم النفس كان من معارفهم، وبين أقسام فلسفتهم .... وكانوا يقصدون ما للبحث النفسي الوقوف على حقيقية النفس وقواعدها»[16].

كان هدف علماء البلاغة حسب سيد قطب هو تحليل النفس المبدعة، والكشف عن جوانبها النفسية دون التعمق في ذلك، وتعرضوا للملاحظات النفسية في النصوص الأدبية « وتكلموا عليها غير أنهم ذهبوا بعيدًا في تنظيرهم فقد رأوا إلى أن الفعل الأدبي يرتبط أشد الارتباط بالتركيب النفسي لصاحبه»[17].

نلاحظ أن أنماط التلقي المرتبطة بنفسية المتلقي أو بعقله تجلت في استجابات نفسية عبرت عن مدى تقبل أو نفور القارئ من النصوص الأدبية، ولاحظ علماء البلاغة ارتباط التجربة الشعرية للأديب بموهبته الأدبية « وإذا ما نظرنا النظرة الأولى إلى البلاغة على هذا البيان القريب لها، وجدنا محاولتها والفنية في القول، ليست إلا تتبعًا لمواقع رضا النفس، وعناية بالتأثير فيها، ومن هنا تتصل بعلم النفس وتحتاج في فهم علماء البلاغة أن فن الأدب أُريد به إرضاء المتلقي »[18].

ركز التنظير البلاغي العربي حول التلقي النفسي، فقدموا الآراء في إطار مراعاة الأديب لأحواله المتلقي« ويتحدثون عن التشويق وطلب الإصغاء ومواضع ذلك ووسائله والطرق القولية المثيرة له... وأنواع الربط بينها فيما يبينونه من جامع وهمي أو خيالي أو عقلي، وحقائق تلك الحركات النفسية، وفرق ما بينها في تعمق إلى غير ذلك من مظاهر الاعتماد القوي على الخبرة بالنفس الإنسانية اعتمادًا يدل على العلاقة الوثيقة بين البلاغة وعلم النفس»[19].

دخلت شروح علماء البلاغة للحالات النفسية المختلفة ضمن التحليل النفسي الحديث، وشكلت الظواهر النفسية في النص الأدبي حالات شعورية عاشها الأديب أو الانفعالات التي انتابت المتلقي أثناء قراءته للنص الأدبي في ما يعرف بالقراءات النفسية المرتبط بالمتلقي وأحواله الشعورية، ولاحظنا مبالغة علماء البلاغة في العناية بالجوانب النفسية للمتلقي، ومالوا إلى ترجيح كفة العملية الإبداعية لصالحه .

2- مقاييس النقد النفسي البلاغي :

ظهرت بوادر التحليل النفسي في البلاغة العربية، وهي في حقيقتها ملاحظات نفسية، وإنه لمن المبالغة أن نقول بوجود معايير للنقد النفسي في البلاغة العربية ولكننا طرحنا هذه المسألة من منظور البحث المتناول، وأهم المعايير النفسية:

أ-البواعث النفسية للشعر العربي:

اهتم علماء البلاغة برصد العوامل النفسية المؤثرة في نظم الشعر العربي، ومنهم ابن قتيبة حيث تناول « بعض النواحي الفنية والمكانية من إنتاج الشعر، فذكر أن للشعر دواعي تحث البطيء وتبعث المتكلف منها: الشرب والطرب والطمع والغضب والشوق...ووصف ابن قتيبة كذلك الأماكن والأوقات التي يسرع فيها أتي الشعر»[20].

دخلت الملاحظات البلاغية التي قدمها ابن قتيبة ضمن النقد الأدبي النفسي ؛لأنه تعرض للحالات النفسية التي تفاعل معها الشاعر هي البواعث النفسية غذت تجربته الشعرية، وكانت وقوده لنظمه الشعر، ومع وجود محفزات كالأماكن والأوقات المميزة التي شحذت قريحته للكتابة « ويعرض ابن قتيبة للأسس النفسية التي نهضت عليها تقاليد القصيدة العربية، فيقول:"إن مقصد القصيد إنما ابتدأ فيها بذكر الديار والآثار، فبكى وشكا وخاطب الربع واستوقف الرفيق، ليجعل ذلك سببًا لذكر الأحبة، ثم وصل ذلك بالنسيب»[21].

حصل تناسق وتماثل في بناء القصيدة العربية مع حالة الشاعر النفسية، فالكلمات الأدبية صادرة من مداد روحة وهي نبراس آماله، ونلاحظ أن جميع مراحل نظم القصيدة رافقتها حالات شعورية للشاعر، وهي فرصة له للتنفيس عن مشاعره«وإذا كان حازم ركز على الاختلاء أو الخلوة، وعلى تسريح العين في الطبيعة لكونهما باعثين أساسيين في عملية الإنتاج الشعري، فابن

قتيبة رأى أن الشعر يكون متدفقًا ومسترسلًا في أول الليل وصدر النهار، ولكن ابن رشيق يقف ضدًا لابن قتيبة، فهو يرى إلى أن الوقت المفضل لنظم الشعر لا يكون إلا في الأسحار». [22]

يرى ابن قتيبة أن أحسن الأوقات لنظم الشعر في الضحى وبداية الليل، وأما ابن رشيق فخالفه الرأي بقوله أن الشاعرية تتدفق في الأسحار؛ لأن السحر هو وقت يقظة فكرية للشاعر، واعتبر حازم أن فراغ الذهن وخلو الشاعر بنفسه هو أهم عامل لتحرك مشاعره ، وهنا اختلاف في تحديد الأوقات المناسبة لنظم الشعر، غير أن إجماع علماء البلاغة في أن أفضل هو بداية الليل، وتحدث علماء البلاغة عن بواعث الشعر، ومنها الراحة النفسية التي تمنح للشاعر قوة التصوير في عوالم الخيال.

نلاحظ أن البواعث النفسية عبارة عن أماكن وأوقات وأشخاص مؤثرة في مخيلة الأديب تدفعه للإبداع، وهنا ترسخ فهم جديد بحث في علاقة الأديب بنصه« فثمة ربطًا مكينًا قد حصل بين التوتر النفسي، نتيجة غضب أو طرب وبين الإبداع الإبلاغي في الشعر، فبغير هذا التوتر أو الانفعال لن يتأتى الشعر..وعُدَّ الرثاء بنظر العديد من النقاد والشعراء العرب بأنه أصفر الشعر؛ لأنه لا يعمل رغبة ولارهبةً » [23].

إن الشعر العربي وليد النفس الجياشة المحبة والمبغضة، ومن هذا المنطلق حصل تصنيف الأعراض الشعرية حسب تأثيرها في المتلقي، فإذا كان الرثاء آخر الأغراض في التأثير النفسي على المتلقين، فنتصور أن المدح والهجاء في طليعة مؤشر التأثير النفسي، وكان فهم الحالة النفسية للشاعر مبعث للتنظير النفسي عند بعض علماء البلاغة، فتحدث ابن طباطبا عن الحالات«التي يتركها الأثر الشعري في نفس المتلقي وما يعرف اليوم بمعاني النص عنده عن ارتباط القصيدة بسيكولوجية المتلقي». [24]أ

تعرض ابن طباطبا لأثر الشعر في أحوال المتلقي، واعتبر أن فعل تلقي القصيدة مرتبط بالأحوال النفسية للقراء، وترك فهم جديد للتلقي في كونه مرتبط ببواعث نفسية تتجلى في استجابة المتلقي للقصيدة ومعايشته للحالة التي تمثلها الشاعر، وهو ما عُرف بسيكولوجية التلقي«وكذلك الألفاظ التي يستخدمها ابن الأثير(حلوة، حادة) هي من هذا النوع الذي يصور لنا خبرة حسية تتقاسمها الحواس جميعًا كما بين العسكري» [25].

نلاحظ توافق رأي ابن الأثير مع العسكري على أن خبرة المؤلف النفسية هي قاسم مشترك بين الأدباء في التأليف والإبداع، وفي سياق متصل ذهب العسكري إلى قوله قوله:« والنفس تقبل اللطيف وتنبو عن الغليظ». [26]

وهذه حقيقة فطرية أكدها النقاد حديثًا، فالمتلقي يتذوق النص الشعري بحواسه فيرتاح في حالة تلقيه للمعاني الجيدة مثلًا في سياق المدح، وينفر من المعاني السيئة في سياق الهجاء يقول ابن طباطبا: «والنفس تسكن إلى كل ما وافق هواها وتقلق مما يخالفه، ومن هذا النص يتضح لنا مدى التشابه الذي نلحظه في تفسير الجمال والقبح على أساس حسي عند أولئك المفكرين وعند ابن طباطبا في كتابه النقدي». [27]

جعل ابن طباطبا فهم الشعر والتلذذ به عن طريق الحواس، وأكد على حقيقة ارتباط النفس البشرية بما تحب ونفورها مما تكره، وهنا أسس ابن طباطبا تحليله للجمال الأدبي على اعتبار حسي، وهنا نلاحظ توافق آراء كل من ابن طباطبا والعسكري وابن الأثير حول تدخل الرغبة النفسية للمتلقي في التلقي، وفي سياق متصل يقول عبد القاهر في معرض تأويله لبيت الشاعر محمد بن وهيب:«

وبَدَا الصَبَاح كَانَ غُرتُه**وَجْهُ الخَليفَة حيْنَ يمْتَدِحُ.

والمعاني إذا وردت على النفس هذا المورد كان لها ضرب من السرور خاص، وحدث بها نوع من الفرح عجيب، فكانت كالنعمة لم تكدرها المنة » [28].

لاحظ عبد القاهر أثر معاني المدح في نفس المتلقي وهو الخليفة، فارتاحت نفسه للمدح وتلذذت، ومثل هذا الحال كثير في الشعر العربي، وسجل النقاد تعمق حازم القرطاجني في البحث عن المؤثرات النفسية« فيأخذ على عاتقه التنظير لما بين العملية الإبداعية، وأحوال النفس من علاقات وروابط فما نصطلح عليه اليوم تحت اسم "الانفعالات النفسية " خلع لقب البواعث المؤدية إلى جيشان القريحة الشعرية وفيضها، فعلى رأي حازم ثمة أكثر من باعث إلى قول الشعر ونظمه هناك الرحيل عن ديار ترعرعنا فيها، وفراق من أجبنا وألفته قلوبنا، ثم هناك الباعث الناتج من ألم أو غضب، لكن الأهم بين بواعثه هو الوجد والعشق والاشتياق إلى الحبيب» [29].

تحدث حازم عن أهم بواعث الشعر العربي، ومنها:الغضب والحب والحنين ، وهي تتراوح بين ثنائية الحب أو الكره، فالحب والشوق والعشق كلها مشاعر منحصرة في بوتقة واحدة تحفز الشاعر

على البوح، وكذلك الغضب والكره والألم هي أيضًا بواعث للتنفيس عن المشاعر في أغراض الحنين والرثاء والهجاء، ونظرًا للارتباط الوثيق بين الإبداع الشعري وحالة الشاعر النفسية، نجد أن علماء البلاغة«أجروا ما يشبه الإحصاء أو التقسيم للبواعث التي تثير انفعالًا نفسيًا يُسهم في العملية الإبداعية والإبلاغية لدى عدد من مشاهير الشعراء العرب، ولعل هذا الإحصاء أو التقسيم يأتي نتيجة اختبار ومعاينة طويلة، فقد كان امرؤ القيس أشعر الناس إذا ركب، والنابغة إذا رهب، وزهير إذا رغب والأعشى إذا طرب... وفي حال المبالغة في استثمار الباعث النفسي الدافع تنخفض درجة التعبير كما أن الصورة الشعرية تفقد كمية من بريقها ووقعها، لذا فالانفعالية ينبغي أن تشترط بشرط الاعتدال»[30].

نلاحظ دقة المعالجة للبواعث النفسية للشعر عند علماء البلاغة، حيث ربطوا العوامل النفسية في نظم الشعر بأوضاع وأمكنة محددة تتفاعل من خلالها نفس الشاعر للبوح، ومنها أن أفضل حالة جعلت النابغة يقول الشعر هي الخوف، وزهير في رغبته والأعشى في طربه.

ونذكر من فوائد التحليل النفسي في الشعر التعمق في فهم الصورة البلاغية وتحديد درجة غموضها، فيعمد الشاعر إلى المبالغة في الغموض إلى درجة تعمية المعنى أو يميل بالصورة الشعرية إلى المفهوم المتداول فيسأم المتلقي، ولذلك نصح علماء البلاغة بالاعتدال، فقد يسمح سياق الشعر ببعض الشطحات الخيالية، ولكن الإغراق في الخيال يفسد الألفة بين المتلقي والقصيدة.

ب-معيار الطبع في الكتابة الأدبية:

نجد أن مفهوم الطبع مخالف للصنعة في الكتابة الأدبية، وكان الطبع من مداخل التحليل النفسي عند علماء البلاغة العربية«ولقد كان القاضي الجرجاني سباقًا إلى إيجاد وثاقٍ مكين فيما بين الطبع (كتكوين نفسي) وبين الفعل الأدبي..فابن رشيق يشبه بيتًا من الشعر ببيت للسكن(قراره الطبع وسمكه الرواية ودعائمه العلم وبابه الدربة)وإذا لم يتوسع البلاغيون والنقاد العرب القدامى في إعطاء معنى محدّد وصارم لمسألة الطبع غير أنهم رأوا إليها تلك الموهبة أو الطاقة الانفعالية الفطرية»[31].

نلاحظ أن للطبع مفاهيم متقاربة متعلقة بنفس الأديب وعدم اصطناعه للمواقف والحالات الشعورية ومعايشته للنص الأدبي، ومما هو معلوم أن التأليف الأدبي وليد الطبع والفطرة الإنسانية وما اتصل بخواطر الأديب، ويقول عبد القاهر في كتابه أسرار البلاغة «ومعلوم أن العلم الأول

أتى النفس أولًا من طريق الحواس والطباع فهو إذن أمس بها رحمًا، وأقوى لديها ذمًا، وأقدم لها صحبة وأكد عندها حرمة، وإذا نقلتها في الشيء بمثله عن المدرك بالعقل المحض، وبالفكرة في القلب إلى ما يدرك الحواس أو يعلم الطبع وعلى الضرورة ...فأنت إذن مع الشاعر وغير الشاعر، إذا وقع المعنى في نفسك غير ممثل، ثم مثله كمن يخبر عن شيء من وراء حجاب»[32].

يرى عبد القاهر على أن المعرفة وليدة الحواس، وذهب إلى المفهوم المتداول لدى عامة الناس أن الكلمة التي تخرج من قلب المؤلف تدخل إلى قلب المتلقي، وفي سياق متصل يرى حازم أن «النظم صناعة آلتها الطبع، والطبع هو استكمال للنفس في فهم أسرار الكلام، والبصيرة بالمذاهب والأغراض التي من شأن الكلام الشعري»[33].

اعتبر حازم القرطاجني أن الطبع أساس الكتابة الشعرية الجيدة ، فالطبع هو عامل نفسي يفعل المنتوج الشعري؛ لأن الشعر يُعبر عن العواطف الجياشة، ولذلك كان الطبع مدخل لفهم الشعر«وربط حازم بين ما تجيش به النفس أي الطبع وبين الفعل الإبداعي غير أن ما ميّز هذا الناقد أنه طوّر مفهومًا للطبع لم يكن معروفًا للطبع إلى زمانه ومرد ذلك على الراجح أن توكّأ في مساعيه إلى تحديد مفهوم للطبع على ثقافة واسعة اختص بها، وانشعبت إلى مناطق معرفية عدة»[34].

جعل حازم القرطاجني بين الطبع والفعل الإبداعي في النظم الشعري، ومفهوم الطبع عنده أدق وأوضح، حيث أخرجه من المفهوم البلاغي الضيق، والذي قابل فيه مفهوم الصنعة والتكلف، واعتبر طبع الشاعر حالة شعورية يمر بها الأديب تدفعه للإبداع فالمشاعر تتجلى كسيل من المعاني وتتدفق في إطار قوالب تصويرية، وهنا فهم بلاغي للشعر بأنه عمل نفني ذو طابع نفسي، وهو متنوع حسب اختلاف الشعراء وأذواقهم الفنية .

ج-مطابقة الكلام لحال المتلقي :

اعتبر علماء البلاغة لمعيار موافقة الكلام لحال المتلقي مهما نوع الكتابة الأدبية وفي هذا الصدد «ذهب الجاحظ مذهبًا جديدًا من أجل مطابقة الكلام لمقتضى الحال إلى حد يجعله يدعو إلى اللحن ومجانبة الإعراب إذا اقتضى المقام ذلك»[35].

قد ينزل الأديب في مستوى التعبير الأدبي لعامة الناس، وقد يخالف أحيانًا قواعد اللغة العربية من أجل تحقيق معيار مطابقة الكلام لحال المتلقي وتحقيق التواصل الجيد معه، ويقوم هذا الاعتبار

على أساس نفسي، وهنا يقول ابن طباطبا «والشاعر إذا أسس شعره على أن يأتي فيه بالكلام البدوي الفصيح لم يخلط به الحضري المولد ...ويتعمد الصدق الفصيح والوفق في تشبيهاته وحكاياته، ويحضر لبه عند كل مخاطبة وصف، فيخاطب الملوك بما يستحقونه من جليل المخاطبات، ويتوقى حطها عن مراتبها وأن يخلطها بالعامة، كما يتوقى أن يرفع العامة إلى درجات الملوك»[36].

طلب ابن طباطبا من الشاعر مراعاة مقام المتلقي، فيخاطب الملوك مما يناسبهم من المعاني الراقية، وأن لا يرفع العامة لمستوى حديث الملوك، بل يخاطبهم بقدر فهمهم وفي سياق متصل يقول حازم القرطاجني:« ومن المعاني التي ليست بمعروفة عند الجمهور ما يستحسن إيراده في الشعر، وذلك إذا كان مما فطرت على الحنين إليه أو التألم منه، وبالجملة على ما تتأثر له النفس تأثير ارتياح بحسب مايليق »[37].

تحدث حازم القرطاجني على ضرورة موافقة الكلام الأدبي لحال المتلقي، وأن يرتفع الأديب بالمعاني الأدبية عن ما يتداوله عامة الناس، وشكلت الخلفية النفسية منطلق علماء البلاغة في معرفة«مطابقة الكلام لمقتضى الحال مع فصاحته، ويشرح ون هذا المقتضى بأنه الاعتبار المناسب الذي يلاحظ، ويتحدثون عن إنكار السامع لما يلقى إليه أو موافقته عليه خلو ذهنه.... وليس هذا فقط مظهر وصل بالبلاغة بالأبحاث النفسية عندهم، بل هم يعرضون لتلك كثيرًا حين يتحدثون خلال أبواب البلاغة عن الأبواب النفسية، وما تقتضيه وما يلائمها من مظاهر كلامية »[38].

اهتم علماء البلاغة في بحوثهم البلاغية بالجوانب النفسية للمتلقي، وموافقة الكلام الأدبي لمزاجه الخاص، ولا يُعتبر الكلام بليغًا في نظرهم حتى يوافق ذوق المتلقي وربط علماء البلاغة بين حال المخاطب وأنواع الخبر في الكلام، وجاء تقريرهم لمعيار المطابقة لهذا الاعتبار المناسب في موافقة الكلام لأحوال المتلقي النفسية.

د-الآثار النفسية للتخييل :

لاحظ علماء البلاغة أن التخييل يؤثر في نفس المتلقي، فبداية نجد أن « معاني التشبيه الشعرية ارتبطت عند ابن طباطبا بحالات النص النفسية، وبحالات القارئ النفسية أيضًا، مضيفًا إلى المحاكاة الفنية التي تحدث عنها أرسطو سيكولوجية التخييل، والتي تحدّث عنها الفيلسوف

الإسلامي ابن سينا ولاشك أن الرماني يلمح إلى الأثر النفسي للبلاغة؛لأن البلاغة المعجزة هي الأشد تأثيرًا في النفوس..فالرماني تنبه إلى أهم ركن في جمال الاستعارة هو الأثر النفسي»[39].

نجد أن التخييل محفز نفسي للتلقي الجيد، فكلما زاد غموض الصورة الشعرية كلما زاد إقبال المتلقي للنص الأدبي، ولذلك نجد أن التعابير الاستعارية تعدت الجمال الفني إلى التأثير النفسي في المتلقي، وجعله يبدي استجابة تتوافق مع غاية الأديب، « وهو ما ندعوه هنا القدرة التخيلية أو المخيال يرتبط بقناة تصله بالغريزة، وانطلاقًا من هذه المقولة فإن النفس في حالات الاشتياق والانفعال»[40].

لاحظ علماء البلاغة أن للتخييل أثر كبير في شد انتباه المتلقي لجو النص الأدبي والتأثير فيه على نحو خاص، وتحدث عبد القاهر عن أثر التمثيل في نفس المتلقي في قوله:«إن التمثيل إذا جاء في أعقاب المعاني أو برزت هي باختصار في معرضه كساها أبهة وكسبها منقبة، ورفع من أقدارها، وضاعف قواها في تحريك النفوس»[41].

ظهر أثر التمثيل في معرض المعاني الأدبية أنه يرفع من قدرها ويوضحها، ويجعل المتلقي أكثر تعلقًا بالنص الشعري ويتعهده بالتأمل العميق، وهنا تحدث علماء البلاغة عن الأثر النفسي للصور، ويرى حازم أنه يتوجب على«الشاعر أن يبني كلامه على تخيل شيء بشيء من الموجودات ليبسط النفوس له أو يقبضها عنه»[42].

تحدث حازم القرطاجني عن أثر النفسي للتخييل في المتلقي، فالشاعر في مقدوره رسم البهجة في وجه متلقيه، أو العكس، وتحدث العلماء«عن التخييل ولعبه بالنفس وعن التخييل حتى ليغلط المرء حسه، وهم الذين يذكرون الإيهام والوهم »[43].

كشف علماء البلاغة عن أثر التخييل في المتلقي، فيقع التخييل في نفسه على ضرب من إيهامه بحالة مفارقة للواقع المألوف، فيفرح المتلقي شوقًا ويفتخر حماسًا .

ثالثًا–التحليل النفسي عند عبد القاهرالجرجاني في ميزان النقد والمقارنة:

نضع جهود عبد القاهر في التحليل النفسي في سياق المقارنة مع علماء البلاغة في عصره، وأيضًا المقارنة مع بعض أعلام النقد النفسي الغربي، والهدف من ذلك هو إبراز حداثة المفاهيم عند عبد القاهر وقدرتها على الاستمرارية في النقد الحديث.

1-التحليل النفسي بين عبد القاهر الجرجاني وعلماء البلاغة :

مما هو معلوم أن علماء البلاغة كان لهم قصب السبق في إبداء ملاحظات نفسية حول الأدب، واستفاد عبد القاهر الجرجاني من هذه الملاحظات واستفاد منها.

أ- التحليل النفسي بين العسكري وعبد القاهر الجرجاني :

من مزايا العسكري أنه جمع مباحث بلاغية، وعرضها بطريقة جيدة في كتابه الصناعتين «والعسكري يبني تصوره لفضل الاستعارة على فكرة التأثير النفسي، وهي الفكرة التي قام عليها كتاب عبد القاهر، ولكن بنى المؤلفين فرقًا ظاهرًا له دلالته؛ذلك أن العسكري قليل التوسع في النواحي النظرية، كثير الحفل بالشواهد والنصوص وبالموازنة بين بعضها وبعض، وأما عبد القاهر فعلى العكس من هذا تهمة النظرية أولًا يتعهدها بالشرح والتقرير والاعتراض والرد ثم يجلب النص ليؤيد وجهة النظر»[44].

أشاد العسكري بالبناء النفسي للصورة الشعرية، وذكر الاستعارة دون التعمق في تحليل أثرها النفسي على المتلقي، وأما عبد القاهر فتعمق في بحث دلالة الاستعارة وآثارها على المتلقي، وطبق تحليل نفسي، فزاوج بين الفكرة والشاهد الأدبي، وفي حديثه عن أهمية الاستعارة المفيدة يقول عبد القاهر:« وهي أمد ميدانًا وأشد افتنانًا وأكثر جريانًا، وأعجب حسنًا وإحسانًا، وأوسع سعة، وأبعد غورًا..ويمتع عقلًا ويؤنس نفسًا»[45].

نجد إعجاب عبد القاهر الجرجاني بنوع الاستعارة المفيدة، فهي عميقة للدلالة على المعاني الأدبية وتأثيرها في نفس المتلق، ونشهد لعبد القاهر بالتوفيق في تقديمه للملاحظات النفسية والتفوق على العسكري.

ب- التحليل النفسي بين أبي الحسن وعبد القاهر الجرجاني :

قدم عبد العزيز الجرجاني في كتابه الوساطة تحليلًا لبعض الظواهر الشعرية وحاول التوسط فيما بينها«وهو لون من ألوان التفكير في الأدب صوره أبو الحسن الجرجاني تصويرًا يكاد يذكرنا المنزع السيكولوجي الحديث في تحليل المواهب عامة ومواهب الأديب خاصة...وقد لاحظنا كيف تطورت هذه الطريقة على يد عبد القاهر حتى أصبح يعول عليها في كثير من المواطن الذوقية،

فنستطيع أن نقول هنا إن أحد التيارات التي أثرت في التفكير السيكولوجي الذوقي عند عبد القاهر، إنما انحدر إليه من شيخه أبي الحسن الجرجاني»[46].

كانت طريقة تحليل عبد العزيز الجرجاني للنماذج الشعرية وفق التوجه النفسي ونلاحظ وجود توافق بين أبي الحسن وعبد القاهر، وهو ما دَّل على التأثر الإيجابي بينهما، غير أن عبد القاهر أكثر توسعًا من عبد العزيز في تحليله لمظاهر الإبداع.

2- التحليل النفسي بين عبد القاهر الجرجاني ونظريات التحليل النفسي :

تجدر الإشارة أن الدراسات النقدية الحديثة ركزت في معظمها على التراث البلاغي العربي، وفيها من قام بعقد مقارنة بين عبد القاهر ونظريات التحليل النفسي ووجد النقاد الكثير من التقاطعات بينهما، ومنها ما أقره أحد الباحثين حول سبق عبد القاهر لنظريات النقد النفسي«فلم يترك لهم مجالًا للريادة عليه، وذهب باحث ثاني إلى أن فكرة اللفظ الذي يتحمل بمعناه عند عبد القاهر توافق مايراه "علم النفس اللغوي" وهي ملموسة عند شارل بلوندل ونودييه وجوبير، وكما أن عبد القاهر قد أكد ما أسماه دوماس في الموسوعة النفسية (الحاسة الجمالية أو العاطفة الجمالية)...ويضيف باحث ثالث إلى هذا الطابع الجشطالتي دعوة عبد القاهر إلى ما يسميه المحدثون الفحص الباطني، ويلحق باحث رابع دراسات عبد القاهر مع ابن طباطبا وابن رشيق وابن قتيبة بدراسات سيكولوجية التذوق، ويرى باحث خامس أن عبد القاهر قد تنبه إلى ما تنبه إليه بعده بمئات السنين باحثون من أمثال والاس ومدنيك وجيلفورد من أن الإبداع هو النشاط النفسي الذي به يتوصل إلى الإنتاج والانفصال »[47].

وهذه نماذج من النظريات النفسية الغربية، والتي حصل التوافق بينها وبين آراء عبد القاهر، والجوانب التي توافق فيها عبد القاهر مع أكثر النظريات الغربية ذات التوجه التحليل النفسي من علم النفس اللغوي الجشطالتي والاستبطان الذاتي وسيكولوجية التذوق هي التحليل العميق للتصوير البياني، والكشف عن أثره في المتلقي من خلال الانفعالات التي ظهرت في حالات الراحة أو الانقباض، وتوصل مبكرًا إلى مفهوم أن الإبداع هو نشاط نفسي«ويكاد يخيل للإنسان أن الجرجاني يكاد يقول نظريته المثل الجمالية الخارجية التي تنكشف للنفس المهذبة وتحدث فيها على صورة الإلهام»[48].

تحدث عبد القاهر عن حقيقة الإبداع النفسي في الشعر العربي بلغة الناقد النفسي الحديث، ووجدنا استفادته من جهود سابقيه في تقديم مفاهيم نفسية جديدة في البلاغة وهو ما أعطى الأمل في التأصيل لنظرية نفسية عربية في تحليل الخطابات الأدبية ولكننا وجدنا في المقابل من النقاد حذر من خطورة المعالجة النفسية على الأدب، وهذه حقيقة أكدها سيد قطب في قوله:«إنه لجميل أن ننتفع بالدراسات النفسية، ولكن يجب أن تبقى للأدب صبغته الفنية، وأن نعرف حدود علم النفس في هذا المجال»[49].

هنا نجد دعوة للمحافظة على الحدود النظرية لكل علم، فالبلاغة العربية لها فلسفتها الخاصة بها في التأويل الأدبي، ولعلم النفس حدوده النظرية في فهم وتحليل الظواهر الأدبية، ولكل مجال غاياته وأهدافه، ولكن هذا لا يمنع من حدوث تقاطع بينهما بحكم توحدهما في موضوع الدراسة وهو فنون الأدب، وذهب ناقد آخر إلى القول بأن «أن عبد القاهر حاول أن يشرح الدلالات النفسية لا أشكال التعبير»[50].

اهتم عبد القاهر بشرح دلالات المعاني النفسية وأثرها على أنواع المتلقين، ولم تكن غايته البحث عن الصياغة التعبيرية، وأكدت الدراسات النقدية الحديثة أن عبد القاهر ركز على تحليل العلاقات بين المعاني الأدبية، وفهم الدلالات النفسية في النصوص والخطابات الأدبية، ولنتأمل في مقولة عبد القاهر الجرجاني :«وأعلم أنه لا يصادف القول في هذا الباب(النظم) موقعًا من السامع، ولا يجدُ لديه قبولًا حتى يكون من أهل الذوق والمعرفة، وحتى يكون ممن تحدّثه نفسه بأن لما يومئ إليه من الحُسن واللّطف أصلًا، وحتى يختلف الحال عليه عند تأمّل الكلام، فيجد الأريحية تارةً ، ويعْرى منها أخرى وحتى إذا عجّبته عجب، وإذا نبهته لموضع المزية انتبه»[51].

تحدث عبد القاهر عن ضرورة توفر المعرفة مع الذوق، ليتمكن المتلقي من تميز الكلام الجيد من الردئ وليكون في يقظة نفسية وتحسس مواضع الجمال الأدبي، وهنا تربية خاصة لنفس المتلقي على تذوق الجمال الأدبي .

ومن المفارقات بين عبد القاهر الجرجاني وزعماء النقد النفسي أنه« لم تستند فكرة النظم عند عبد القاهر إلى معطيات شبيهة بمعطيات العلمين المعاصرين الشهيرين: علم نفس اللغة وعلم اللغة النفسي لم تستند إلى معطيات علم نفس اللغة في صورته التحليلية كما هي عند فرويد في دراسته للهفوات أو في صورتها التكوينية عند جان بياجيه أو في صورته السلوكية عند سكنر أو هل أو

ثورنديك، ولم تستند إلى معطيات علم اللغة النفسي أو لنقل اللسانيات كما هي عند شانون أو أوزجد، لكنها استندت إلى نظرية قريبة من متناول عبد القاهر هي علم نفس الملكات»[52].

سلك عبد القاهر توجه مخالف لعلم نفس اللغة عند فرويد في تحليل العبارات وزلات القلم ، أو الحديث عن الدواعي الخفية وراء التعابير في علم اللغة النفسي عند شانون أو أوزجد، فوضع عبد القاهر علم نفس الملكات، وبحث في تفاعلها مع الأدب وفي سياق متصل لاحظ عاطف جودة «إتباع حازم للمنهج النفسي القائم على فكرة الملكات، ورأى فيه نظرة جشطلتية، ونزعة آخذه بفكرة التجارب واللحظات المنفصلة المبنية على قانون التداعي »[53].

توسع حازم في التحليل النفسي المعتمد على مفهوم الملكة والموهبة المتميزة التي يتمتع بها الفنان أو الأديب، وهنا نجد توافق رأي حازم مع عبد القاهر حول أهمية الملكات النفسية في الإبداع، فلهما رؤيته متقاربة مع الجشطالت في طريقة التحليل.

3-نحو تأصيل نظرية نفسية بلاغية عربية :

لاحظ النقاد إمكانية التأصيل لنظرية نفسية عربية، فبحث خلف الله عن الجذور السيكولوجية في البلاغة العربية، وتوصل إلى اعتبار أن كتاب عبد القاهر « أسرار البلاغة رسالة نفسية ذوقية في نواحي التأثير الأدبي فكرتها الرئيسية هي أن مقياس الجودة الأدبية تأثير الصورة البيانية في نفس متذوقها»[54].

اهتم عبد القاهر كثيرًا بالتحليل النفسي لأثر الصور البلاغية في المتلقي، وصحيح أن بوادر التحليل النفسي في البلاغة العربية سبقت عصر عبد القاهر، وأكد النقاد بوجود معالم النظرية النفسية«وأما الملاحظات النفسية بصفة عامة في فهم الأدب ونقده، فهي أقدم من ذلك كثيرًا في الأدب العربي لأنها عاصرته منذ عصر الإسلام وتمشت معه في نموه حتى بدت في هيئة قواعد نظريات على يد عبد القاهر»[55].

لاحظ النقاد أن إرهاصات التحليل النفسي في التراث النقدي والبلاغي بدايتها منذ العصر الإسلامي، وتوالت الملاحظات النفسية في ثنايا المباحث البلاغية حتى وصلت إلى عبد القاهر الجرجاني، وصاغها صياغة نظرية جديدة، وحاول محمد خلف الله «تفسير بعض آراء عبد القاهر الجرجاني على أساس من علم النفس »[56].

وجد النقاد الكثير من الصلات بين علم النفس وبلاغة عبد القاهر في تحليلاته للشعر المستندة على فهم نفسي عميق«وهذا التعويل على التأمل الباطني أو فحص المرء نفسه يستعمله لعبد القاهر الجرجاني استعمالًا موفقًا في شرح نظرياته في النظم في كتابه دلائل الإعجاز، وهو يبني كتابه الآخر أسرار البلاغة على أساس نظرية نفسانية واضحة يقررها، فهو مثلًا يرجع سر تأثير التمثيل إلى علل نفسية...وإن عبد القاهر صاحب في النقد الأدبي يستحق بها أن يأخذ مكانة في تاريخ هذه الدراسات ورجالها المحققين، وأن هذه النظرية ذات طابع سيكولوجي وذوقي»[57].

تقاربت المعالجة البلاغية للنصوص الأدبية عند عبد القاهر مع طريقة التحليل النفسي في النظريات النفسية المعاصرة، ويرى النقاد بأن بلاغة عبد القاهر رغم سعتها وشمولها، إلا أنها حوت نظرية سيكولوجية، فتحدث عن أذواق المتلقين وجماليات التلقي، وطرح معالم نظرية نفسية«وهذه النظرية التأثيرية في جودة الأدب جزء من تفكير سيكولوجي أعم يطبع كتاب للأسرار كله بطابعه، فالمؤلف لا يفتأ يدعوك بين لحظة وأخرى إلى تجربة الطريقة النفسانية التي يسميها المحدثون الفحص الباطني أن تقرأ الشعر وتراقب نفسك عند قراءته وبعدها».Introspection[58]

قدم عبد القاهر نموذج من التحليل النفسي الباطني، من خلال طلبه من المؤلف التأمل فيما يكتب حتى يصل إلى أقصى درجة من المعايشة لأفكاره ومعانيه ، وبذلك تمكن عبد القاهر من طرح تحليل بلاغي هو أقرب إلى التحليل النفسي الحديث.

خلاصة :

توقفنا عند ملامح الممارسات النقدية النفسية في تراثنا البلاغي العربي، ووضعناها في تقاطع مع نظريات التحليل النفسي الغربية، ولاحظنا أن الجدل النقدي حول الظواهر النفسية وسع من نطاق النظرية النفسية الغربية.

وفي الأخير نقول بتوفيق علماء البلاغة في التأسيس لمعالم التحليل النفسي في البلاغة العربية خصوصًا عند ابن طباطبا وعبد القاهر وحازم، ووجدنا أن عبد القاهر حمل وعيًا بلاغيًا جماعيًا، ودخلت الملاحظات البلاغية حول البواعث النفسية للشعر ومراعاة حال المتلقي في صميم النقد الأدبي النفسي، واهتم علماء البلاغة بتحليل الظواهر النفسية في النصوص الأدبية من حيث الإنتاج والتلقي، ورصدوا مختلف الانطباعات النفسية للمتلقي أثناء قراءته الأدبية، وكما أننا

وجدنا علماء البلاغة على حذر في المعالجة النفسية، فتعرضوا للظواهر النفسية في الأدب بالقدر الذي جعلهم يفهمون بناء الصناعة الفنية الأدبية ودوافعها النفسية.

ومنه إذن لاحظنا أن معالم النقد النفسي تأسست في البلاغة العربية على طابع الاتفاق، فوجدنا نفس الملاحظات النفسية ترددت على ألسنة علماء البلاغة، وأما في الفكر الغربي، فظهرت المفارقة في بناء النقد الأدبي النفسي بين فرويد ونقاد التحليل النفسي .

هوامش:

[1]-إبراهيم عبد العزيز السمري:اتجاهات النقد الأدبي العربي في القرن العشرين، دار الآفاق. العربية، ط1، القاهرة-مصر، 2011، ص 88-97

[2]-بول آرون وآخرون :معجم المصطلحات الأدبية، ترجمة:محمد حمود ، المؤسسة الجامعية للنشر "مجد"، ط1، بيروت - لبنان، 1433هـ/2012م، ص 1221-1222.

[3]- زين الدين المختاري:المدخل إلى نظرية النقد النفسي"سيكولوجية الصورة الشعرية في نقد العقاد نموذجًا، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق – سوريا، 1998، ص17.

[4]- جان بيلمان نويل:التحليل النفسي والأدب ، ترجمة:حسن المودن، المجلس الأعلى للثقافة المشروع القومي للترجمة ، مصر ، 1997، ص 112.

[5]- زين الدين المختاري: المدخل إلى نظرية النقد النفسي ، ص 16 .

[6]- المرجع نفسه ، ص 18 .

- آيفور أرمسترونغ ريتشاردز:فلسفة البلاغة، ترجمة:سعيد الغانمي وناصر حلاوي، أفريقيا[7] الشرق ، بيروت-لبنان ، 2002 ، ص 2

[8]- جان بيلمان نويل: التحليل النفسي والأدب ، ترجمة:حسن المودن ، ص 15 .

[9]-سيد قطب:النقد الأدبي أصوله ومناهجه، دار الشروق، ط6، مصر، 1410هـ/1990ص 191

[10]- جان بيلمان نويل: التحليل النفسي والأدب ، ترجمة:حسن المودن، ص 28 .

[11]- ستانلي هايمن:النقد الأدبي ومدارسه الحديثة، ترجمة:إحسان عباس ومحمد نجم يوسف دار الثقافة ، بيروت-لبنان ، 1960، ج2، ص 118 .

[12]- زين الدين المختاري: المدخل إلى نظرية النقد النفسي ، ص 52 .

[13]- المرجع، ص5- 6 .

[14] - وحيد كبابة: معجم مصطلحات النقد العربي القديم، مكتبة لبنان ، ط1، بيروت – لبنان، 2012، ص568

[15] -مصطفى ناصف:اللغة والبلاغة والميلاد الجديد، دار سعاد الصباح، ط1، الكويت، 1992.ص148

[16] - سيد قطب: النقد الأدبي أصوله ومناهجه، ص 196.

[17] - سمير أبو حمدان :الإبلاغية في البلاغة العربية، منشورات عويدات، ط1، بيروت-باريس ، 1991م ، ص 49.

[18] - سيد قطب: النقد الأدبي أصوله ومناهجه، ص 195.

[19] - المرجع نفسه، ص 196.

[20] - المرجع نفسه ، ص 198 .

[21] قصي الحسين:النقد الأدبي عند العرب واليونان معالمه وأعلامه، المؤسسة الحديثة للكتاب، ط1، طرابلس-لبنان ، 2003م ، ص 335

[22] - سمير أبو حمدان :الإبلاغية في البلاغة العربية ، ص 57 .

[23] - المرجع نفسه ، ص 54 .

[24] - قصي الحسين :النقد الأدبي عند العرب واليونان معالمه وأعلامه، ص 397 .

[25] - عز الدين إسماعيل:الأسس الجمالية في النقد العربي "عرض وتفسير ومقارنة"، دار الفكر العربي، القاهرة – مصر ، 1412هـ/1992م، ص 176 .

[26] - سيد قطب: النقد الأدبي أصوله ومناهجه، ص 208 .

[27] -عبد القاهر الجرجاني:أسرار البلاغة في علم البيان، تحقيق:محمد رشيد رضا، دار المعرفة، بيروت- لبنان، 1409هـ./1988م ، ص 194-195 .

[28] - عز الدين إسماعيل:الأسس الجمالية في النقد العربي ، ص 122 .

[29] - سمير أبو حمدان :الإبلاغية في البلاغة العربية ، ص 55 .

[30] - سمير أبو حمدان :الإبلاغية في البلاغة العربية ، ص 60 .

[31] - المرجع نفسه ، ص 49- 50 .

[32] -عبد القاهر الجرجاني:أسرار البلاغة في علم البيان، ت:محمد رشيد رضا، ص 102-103 .

[33] -عبد القادر الغزالي:الشعرية العربية التاريخية والرهانات، دار الحوار للنشر والتوزيع، ط1، اللاذقية–سوريا، 2010م، ص 73 .

[34] - سمير أبو حمدان :الإبلاغية في البلاغة العربية ، ص 51 .

[35] - قصي الحسين :النقد الأدبي عند العرب واليونان معالمه وأعلامه، ص 311 .

[36]- ابن طباطبا العلوي:عيار الشعر، تحقيق:عباس عبد الساتر، دار الكتب العلمية، ط2 ، بيروت -لبنان 1426هـ/ 2005م، ص 12 .

[37]-حازم القرطاجني:منهاج البلغاء وسراج الأدباء، تحقيق:محمد الحبيب بن الخوجة ، دار الغرب الإسلامي، ، ط3، بيروت-لبنان، 1986م، ص 28 .

[38]-سيد قطب: النقد الأدبي أصوله ومناهجه، ص 195.

[39] -قصي الحسين:النقد الأدبي عند العرب واليونان معالمه وأعلامه، ص396، 454، 452

[40]- سمير أبو حمدان :الإبلاغية في البلاغة العربية، ص 53 .

[41] -عبد القاهر الجرجاني:أسرار البلاغة في علم البيان، ت: محمد رشيد رضا، ص 92-93

[42]- حازم القرطاجني:منهاج البلغاء وسراج الأدباء، ت:محمد الحبيب بن الخوجة، ص 23 .

[43]- سيد قطب: النقد الأدبي أصوله ومناهجه، ص 196 .

[44]- محمد خلف الله :من الوجهة النفسية في دراسة الأدب ونقده، مطبعة لجنة التأليف والترجمة ، القاهرة- مصر ، 1366هـ /1947م، ص105 .

[45]- عبد القاهر الجرجاني:أسرار البلاغة في علم البيان، ت : محمد رشيد رضا، ص 32

[46]- محمد خلف الله :من الوجهة النفسية في دراسة الأدب ونقده ، ص 102-103 .

[47] - مجدي أحمد توفيق:مفهوم الإبداع الفني في النقد العربي القديم ، الهيئة المصريةالعامة، د.ت، مصر، 1993، ص204

[48]- عز الدين إسماعيل:الأسس الجمالية في النقد العربي ، ص 137 .

[49]- سيد قطب: النقد الأدبي أصوله ومناهجه، ص 194 .

[50] - عبد القاهر الجرجاني: دلائل الإعجاز، تحقيق: محمود شاكر، مكتبة الخانجي، ط5، القاهرة-مصر، 2004، ص291

[51]- مجدي أحمد توفيق :مفهوم الإبداع الفني في النقد العربي القديم ، ص 205 .

[52]- المرجع نفسه، ص207 .

[53]- المرجع نفسه، ص 251 .

[54]- زين الدين المختاري: المدخل إلى نظرية النقد النفسي ، ص 50 .

[55]- سيد قطب: النقد الأدبي أصوله ومناهجه، ص 194 .

[56]- مصطفى ناصف: اللغة والبلاغة والميلاد الجديد، ص 191.

[57]-سيد قطب: النقد الأدبي أصوله ومناهجه، ص 201-202.

[58]-محمد خلف الله :من الوجهة النفسية في دراسة الأدب ونقده ، ص 92 .

الاتجاه التأويلي للمقال التحليلي الصحفي

-مقاربة نسقية مفاهيمية للمقال التحليلي-

The hermeneutical direction of the journalistic -analytical article-A conceptual approach

د.عبد الله ثاني محمد النذير

جامعة عد الحميد بن باديس –مستغانم- (الجزائر)

dr.nadirtani@gmail.com

تاريخ الإرسال:2018/05/30	تاريخ القبول:2018/10/21	تاريخ النشر : 2018/11/17



إن الاتجاه التأويلي للمقال الصحفي يرتبط بأسلوب الصحفي الذي يتجلى في اللغة الإعلامية كما جاء على لسان **عبد العزيز شرف** الذي عرفها:" بأنها هي اللغة التي تخاطب جمهورا مشتركا لا يجمع فيه أقوى من هذه اللغة الواحدة المشتركة العامة للبلاد العربية، أما اللهجات فلا تعدو أن تكون أدوات ووسائل للتعبير البيئي الضيق. فالقول، بأن العامية أصلح للغة الإعلام مردود بحكم التاريخ ومنطق الواقع، ومنطق الوسائل المحكومة بسنن الإعلام اللغوي التي تفرض وجود لغة عامة مشتركة للإعلام".

في سياقنا التطرق إلى البعد التأويلي للمقال الصحفي لا يمكننا إهمال الجانب السيميائي الذي سوف ينير لنا ضرب من ضروب المعرفة اتجاه هذا المتغير، فحاجتنا إلى البعد السيميائي للخطاب في المقال الصحفي على تعبير **أحمد العاقد** بأنه :" لعل أهم مدخل حدي للخطاب الصحفي أن نعتبره مجموعة معلومات متجددة تضمن الحركية التواصلية. ويلزم عن ذلك أن تكون للخبر فائدة يجنيها المخاطب أو المتلقي(...) ولا يخلو الأمر في الخطاب الصحفي من أن نميز بين مقولتين أساسيتين: المعلومات الجديدة التي يعتقدها الصحافي ولا يعرفها المتلقي، والمعلومات القديمة التي يعتقدها الصحافي ويعرفها المتلقي إما لأنها محققة فيزيائيا في السياق المشترك أو لأنها مشار إليها ضمن نص خبري محدد، ولما كانت اللغة نسقا سيميائيا نسبيا يتفاعل مع المعطيات المعرفية والإيديولوجية، فإن الأخبار –بما هي خطاب لغوي- فهي تمثيلا سيميائيا للعالم ".

الكلمات المفتاحية: التأويل، المقال الصحفي، الخطاب، المفهوم، المقال التحليلي.

ABSTRACT :

The interpretive dimension of the newspaper article is related to the style of the press, which is reflected in the language of the media as stated by Abdul Aziz Sharaf, who defined it: "It is the language that addresses a common audience does not collect stronger than this common language common to the Arab countries, dialects are only to be Means that means that the vernacular is correct for the language of the media, the result of the

history and the logic of reality, and the logic of the means governed by the linguistic media that impose the existence of a common language common to the media.

In the context of the interpretation of the article, we can not ignore the semiotic aspect that will shed light on this variable. We need the semiotic dimension of the speech in the article: "Perhaps the most important aspect of the press discourse is that we consider it an information group "It is essential that the news should be of interest to the recipient or the recipient ... It is not free to distinguish between two basic statements: the new information that the journalist believes and the recipient does not know, and the old information that the journalist believes and knows. Either because they are physically realized in the common context or because they are referred to within a specific expert text. As the language is relatively symmetrical, it interacts with the cognitive and ideological data, the news is a semantic representation of the world.

Keywords: Interpretation, Journalism, Speech, Concept, Analytical article.

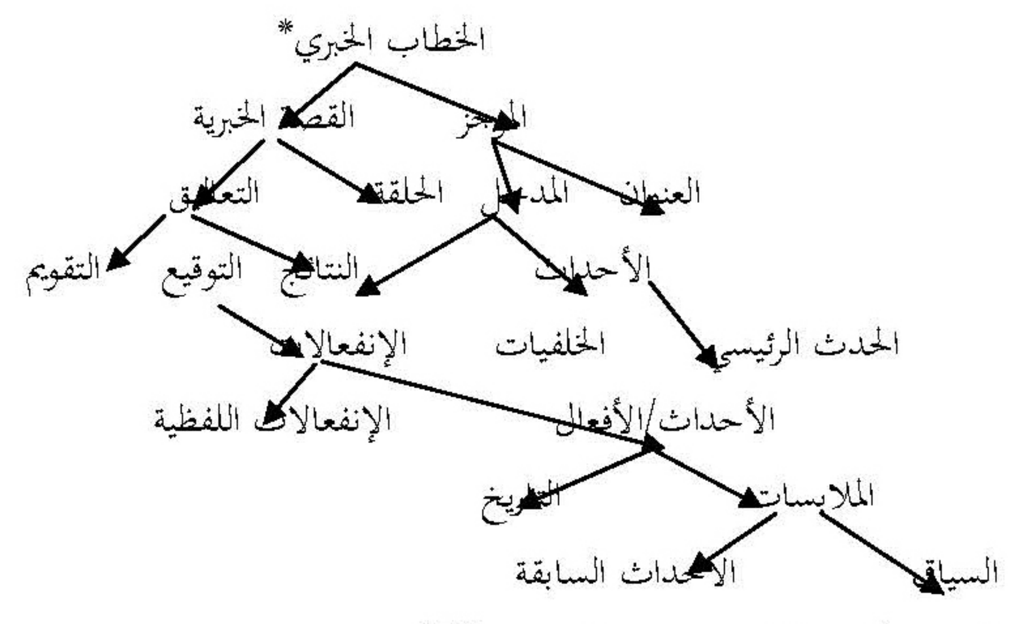


تمهيد:

إن البعد التأويلي للمقال الصحفي يرتبط بأسلوب الصحفي الذي يتجلى في اللغة الإعلامية كما جاء على لسان **عبد العزيز شرف** الذي عرفها:" بأنها هي اللغة التي تخاطب جمهورا مشتركا لا يجمع فيه أقوى من هذه اللغة الواحدة المشتركة العامة للبلاد العربية، أما اللهجات فلا تعدو أن تكون أدوات ووسائل للتعبير البيئي الضيق. فالقول، بأن العامية أصلح للغة الإعلام مردود بحكم التاريخ ومنطق الواقع، ومنطق الوسائل المحكومة بسنن الإعلام اللغوي التي تفرض وجود لغة عامة مشتركة للإعلام"[1].

في سياقنا التطرق إلى البعد التأويلي للمقال الصحفي لا يمكننا إهمال الجانب السيميائي الذي سوف ينير لنا ضرب من ضروب المعرفة اتجاه هذا المتغير، فحاجتنا إلى البعد السيميائي للخطاب في المقال الصحفي على تعبير **أحمد العاقد** بأنه :" لعل أهم مدخل حدي للخطاب الصحفي أن نعتبره مجموعة معلومات متجددة تضمن الحركية التواصلية. ويلزم عن ذلك أن تكون للخبر فائدة يجنيها المخاطب أو المتلقي(...) ولا يخلو الأمر في الخطاب الصحفي من أن نميز بين مقولتين أساسيتين: المعلومات الجديدة التي يعتقدها الصحافي ولا يعرفها المتلقي، والمعلومات القديمة التي يعتقدها الصحافي ويعرفها المتلقي إما لأنها محققة فيزيائيا في السياق المشترك أو لأنها

مشار إليها ضمن نص خبري محدد، ولما كانت اللغة نسقا سيميائيا نسبيا يتفاعل مع المعطيات المعرفية والإيديولوجية، فإن الأخبار –بما هي خطاب لغوي- فهي تمثيلا سيميائيا للعالم "[2]. كما يشير فان دايك مذهبا مقوليا في وصف الأخبار، قلنا–تبعا لفان ديك، إن الخطاب الخبري بنية مقولية تتشكل عبر قواعد التكوين ضمن خطاطة معرفية كلية، ومن ثمة تخضع الأخبار الصحافية لمقولات مجردة تتجسد في أشكال سردية وحجاجية تنبني على مقدمات واستدلالات ونتائج، فالخطاطة الخبرية التي صاغها فان ديك هي كتالي:



المصدر: أحمد العاقد، **مرجع سابق**، ص 152

يمتلك الخطاب في الجنس الخبري مقولة الموجز التي تتصدر النص لتصوغ بنيته الدلالية العميقة صياغة لفظية وتعبر بايجاز عن أهم محاوره. ويعين الموجز ضمن وظائفه الإستراتيجية المعرفية- المتلقي في الإطلاع على البنية الدلالية الكبرى للنص دون اللجوء ضرورة إلى سيرورة تصاعدية تبني البنية المحورية الكبرى وتستجمع مكوناتها من الجمل النصية، والأهم معرفيا أن هذه المقولة الخبرية بتحديدها للمحاور تدفع بالمتلقي إلى تحريك المعرفة المناسبة المختزنة في الذاكرة لتأويل البنيات المعجمية والتركيبية وضبط تماسكها المحلي[3].

أولا–1–مفهوم التأويل

أولا–1–أ–لغة: جاء التأويل عند اللغويين بمعان كثيرة منها:

أ- التدبير والتقدير: يقول ابن منظور: أول الكلام وتأوله: دبره وقدره وأوله وتأوله : فسره والمراد بالتأويل نقل ظاهر اللفظ عن وضعه الأصلي إلى مايحتاج إلى دليل لولاه ما ترك ظاهر اللفظ [4].

ب- التفسير والتبيين: يقول الأزهري في التهذيب:(التأويل تفسير الكلام الذي تختلف معانيه) [5].

ت- الرجوع والعاقبة: فمنهم من اعتبره بمعنى (رجع) وعليه يكون الاصل(أل يؤول أولا)، أل النصف إلى الربع: رجع[6] وفي تاج العروس: (أوله إليه تأويلا : أرجعه)[7].

فمنهم من اعتبره بمعنى (العاقبة)، جاء في أساس البلاغة للزمخشري في تفسير القول المأثور: (لاتعول على الحسب تعويلا، فتقوى الله أحسن تأويلا) قال: (أي أحسن عاقبة)[8].

قال ابن كثير في تفسيره: أي أحسن عاقبة ومالا [9].

د- التحري والطلب والتوسم:

يقول ابن منظور: (تأولت الأجر في فلان : تحريته وطلبته)، وقال الزمخشري:(تأملته، فتأولت فيه الخير: أي توسمته) [10].

هـ- التدبير و التقدير والتفسير: يقول الفيروز أبادي في قاموسه:(وأول الكلام تأويلا، وتأوله : دبره وقدره وفسره) [11].

أولا-1-ب -اصطلاحا:

التأويل Herméneutique[12] لم يكن لهذا العلم أن يخلق أو أن يعرف النور في الدراسات الحديثة، وفي الأدبيات العالمية، لولا وجوده في الخلفيات الدينية، ذلك أن السابقة التاريخية لهذه الرؤية تعود إلى تفاسير النص المقدس وإلى تطلعات علماء الدين، ولا يخفى على ناظر أمثال هذه الاشتغالات الدينية أن ماقدم للنص من تفاسير دينية خارجة عن نطاق المعنى أو السياق(...) [13].

يقر بول ريكورPaul Ricoeur بأنه :"هناك توزيعا مختلفا لمفاهيم الفهم و التفسير والتأويل يقترحه المبدأ المستمد من التحليل، وقوامه أن الخطاب إذا أنتج بوصفه واقعة، فإنه يفهم بوصفه معنى. هنا يستند الفهم المتبادل إلى الاشتراك في عالم المعنى نفسه. ففي مناقشة الفهم

الذي هو أكثر اتجاها نحو الوحدة القصدية للخطاب، والتفسير الذي هو أكثر اتجاها نحو البنية التحليلية للنص، إلى أن يصيرا قطبين متميزين في ثنائية متطورة. لكن هذه الثنائية لا توغل في البعد بحيث تقضي على الجدل الأولي في معنى الناطق ومعنى النطق(...) وبالتالي فإن مصطلح التأويل لا ينبغي أن ينطبق على حالة فهم جزئية منفردة، أعني التعبيرات الحياتية المكتوبة، بل على كامل العملية التي تحيط بالتفسير والفهم، والتأويل بصفته جدل التفسير والفهم أو الاستيعاب يمكن إرجاعه إلى المراحل الابتدائية من السلوك التأويلي الذي يعمل في المناقشة أصلا"[14].

إن تأويل وتفسير الأخبار في النص الصحفي يضيف أساسا عنصر الحكم على ما تسميه الأخبار المباشرة، وهي تروي الحقائق بدون تزويق وكذلك الاستطلاعات التي قد تمثل الحقيقة أوقد لا تمثلها، وعلى سبيل المثال، فقد يكشف خطيب أو متحدث بارز عن بعض الأخبار عندما يدلي ببيان يثير الدهشة. ولكن ذلك لا يعني أن بيانه صحيح. إن الدقة كما يعرفها جميع الصحفيين- لا تعني استخدام الاقتباسات في الخبر في مكانها الصحيح، أو كتابة الأسماء الوسطى للمصدر صحيحة. إن الكاتب المفسر عليه مسؤولية إضافية وهي النظر إلى الأخبار في ضوء هذا الاعتبار[15].

كما يرى بعض أساتذة الإعلام أن التحليل والتفسير و التأويل وظيفة مستقلة من الوظائف التي تؤديها وسائل الإعلام أو مهمة يتوقعها الجمهور من هذه الوسائل، كما أدلى حمدي حسن في هذا السياق بأن: " حرص كل وسائل الإعلام على الفصل بين الخبر وبين التحليل والتعليق كتقليد عام، على الرغم من أن الممارسات الصحفية تكشف عن وجود شائع لتفسيرات المندوبين أو المحررين في سياق الخبر الذي يقدمونه "[16].

أولا-2-. أسئلة تأويل الخطاب الصحفي

أولا-2-أ-: لماذا تؤول وتفسر الصحف الأخبار؟

يجيب ميلفن مينتشر على هذا السؤال بقوله:" لا يقتنع الناس ولا يرضون فقط بمعرفة ماذا حدث؟ وماذا يعني ما حدث؟ وما هي النتائج والآثار المتوقعة لما حدث" ويضيف" هذه المعلومات قد لا تكون أحيانا متوفرة بسرعة للصحفي، ولكن حين تكون القصة مهمة وحين يكون ممكنا الحفر والتنقيب والبحث عن المادة المساعدة يجب ألا يتردد المخبر في توسيع وتعميق التنقيب وبالتالي الانتقال إلى التغطية التي تفسر الحدث" وهو يقول أيضا" أن المعركة التي دارت

حول الحاجة إلى التغطية التي تفسر الحدث انتهت منذ فترة طويلة، وذلك بالرغم من تخوف بعض الصحف ومحطات الإذاعة من مخاطرها، وبالتالي نادرا ما يسمحون باستخدامها. حقا ثمة أخطار، ولكن هذه المخاطر هي أكثر بمقدار قليل جدا من المخاطر الكامنة في مجالات أخرى من العمل الصحفي. كما أن الفوائد التي تحققها التغطية الإخبارية المفسرة والمؤولة للأحداث تفوق بمقدار كبير هذه المخاطر"[17].

أولا-2-ب- متى وكيف تؤول وتفسر الأخبار؟

هناك اتفاق واسع وعادل بين المحررين الأمريكيين يقول: " بأن الأخبار ومعانيها يجب أن تكون واضحة. ولقد اتفق بوجه عام على ضرورة تفسير الأخبار المتعلقة بالشؤون الخارجية ولكن عندما يصل التفسير إلى المستوى المحلي حيث تعالج الصحف موضوعا سياسيا أو حكوميا يضطرب المحررون ويشير بعضهم إلى أن المراسل قد يضع تفسيره الخاص بشكل شريف في خبره كما أن المحرر يستطيع وضع تفسير ثان ويظل يحق للناشر أن يضع تفسيرا ثالثا"[18].

وبالرغم من أن الأخطار التي تتضمنها التغطية الإخبارية المفسرة، فليس أمام المخبر خيار أخر سوى محاولة شرح وتوضيح الأحداث التي يغطيها لأن تفسير الأخبار بكل ما يكتنفه من مخاطر، غالبا ما يكون أكثر أمانا وحكمة من الاقتصار على نشر الأخبار العارية والمجردة وغير المفهومة أحيانا، ولكن تأويل وتفسير الخبر مسألة تعني أكثر من مجرد القدرة على تحديد وفهم اللغة التي يتحدث بها أشخاص من شتى مناحي الحياة[19].

أولا-2-ج- من الذي يقوم بتأويل الأخبار؟

ليس كل شخص في جريدة أو محطة إذاعية لديه امتياز تأويل وتفسير الأخبار كما يقرر ذلك جون هوهنبرج" فبالنسبة للمبتدئ فإن التأويل و التفسير يعتبر محظورا عليه بوجه عام إلا في حالة ما أعطاه رئيسه المسؤول تعليمات خاصة بالنسبة لقصة معينة. ولكن بالنسبة لمعظم قصص الشؤون العامة، بالذات فإن تفسير الأخبار يعتبر ضرورة"[20].

أولا-2-د-تأويل الخطاب المعرفي الصحفي

أولا-2-هـ- البعد المعرفي للخطاب الصحفي

يدلي أحمد العاقد بأن البعد المعرفي للخطاب الصحفي هو :" تفاعل القوالب اللسانية والسيميائية للنص الخبري مع القالب المعرفي الذي يحتوي التمثيلات الدلالية لنسق الخطاب عبر

الوسيط السمعي البصري: يمتد التفاعل القالبي ليشمل كل استراتيجيات الكتابة النصية : إنتاجا، تأويلا واستدلالا، فالدليل الإخباري بما هو دليل لغوي طبيعي يلبس لباسا تمثيليا يساير تغير النمط الدليلي: من التجرد إلى الوجود فالاستعمال .ويعمل البعد المعرفي لإعادة إنتاج السلوك العنصري عبر الخبر إلى توجيه القراءة: معالجة وتأويلا (...) كما أنه لا يستقيم الخطاب الإخباري إلا إذا أدخل في الاعتبار التفاعل السيميائي بين الذات الصحافية، اللغة الوسائطية وأوضاع الأحداث، ولا يتقوم النص الخبري إلا إذا أردف البعد اللساني ببعد معرفي يشتق التمثيل من اللغة. وبالتعبير الوظيفي، يستلزم الاشتغال المعرفي الصحيح للتواصل الإعلامي الإعمال الفعال للإمكانات اللغوية المنسجمة و المتماسكة عكس ما تحقق في الخطاب الإخباري الموصوف[21].

من أجل فهم التفاعلات الخطابية كاتجاهات تمثيلية لإطارات مرجعية للمعالجة الإعلامية، يظهر قبل أي ضرورة للإحاطة بالتناقض الأداتي المتبادل بين الصحفيين والفاعلين في إنتاج الخطابات، وهذا بتحديدنا لتيارين في التحليل الإعلامي بهذه الوجهة سجلنا وضعية لها علاقة نقدية بالمقاربات النظرية الكلاسيكية مقارنة بمكانتها في علوم الإعلام والاتصال كما يمكن طرح إشكالية جديدة.

التيار الأول التحليلي، التمركز حول الإعلام يهاجم الظواهر الإعلامية كوظيفة تحدد المنطق "الحقول" الإعلامية " تحديد الأجندة"، انتشار وانحراف المحتويات الأصلية المفترضة للخطابات"، أما التقليد الثاني يشدد بالعكس على الإستراتيجيات الفاعلة في (الفساد الأخلاقي للمعرفة من خلال" النخبة الإعلامية الإستراتيجية الملتقية في الرسملة الرمزية والثقافية)،

والخطابات ترتبط بداية من المصادر السوسيوثقافية للمخاطب، تعتبر كمجموع الأفعال المرتبطة تحت شكل المقابلة أو فضاءات حرة للفاعلين خاصة معرفتها كأطراف خارجية في الجريدة [22]

يتقيد التأويل الخطابي بقيدين يتشكلان –تبعا لبراون ويول(Brown&yule(1983-في مبدأين أساسين : أولهما مبدأ التأويل المحلي وثانيهما مبدأ المماثلة، **مبدأ التأويل المحلي** يرتبط تأويلك المحلي للعبارة بسياقها المحلي الخاص، أما **مبدأ المماثلة** يكن تأويلك للعبارة عماده مماثلة المعرفة السابقة باللاحقة.

إذا كان المبدآن يضبطان تأويل البنية النصية لمكاشفة سننها وتأليفها، فإنهما لا يتقومان خير التقويم، ولا يفهمان حق التفهيم إلا باستثمار مقتضيات المعرفة بالعالم. ومتى قصدنا وضع تمثيل نمطي لمعرفة العالم المتفاعلة مع المعرفة الوسائطية، كان لزاما علينا أن نقارب الفهم الخطابي المرتبط جدليا ببنية الذاكرة الإنسانية[23]. يقدم الباحث محمد بن عياد التأويل باعتباره شكل من أشكال التلقي بتقسيمه إلى لحظات فيقول في ذلك:" وخليق بنا أن نحد أسس المصطلحات معرفيا، فنقول إننا سنميز بين التأويل بما هو لحظة ما في استراتيجية التلقي، وبين "علم التأويل" أو "الهرمنطيقا" وهو علم ينظم استراتيجية القراءة بوجه عام. وعلى هذا الأساس ينقسم التلقي إلى لحظات ثلاث متضامنة فيما بينها وليس الفصل بينها إلا من قبيل الإيضاح المنهجي :

– لحظة التلقي الذوقي، وفيها يستشعر القارئ جمالية النص منذ الوهلة الأولى.

– لحظة التأويل الاسترجاعي، وفيها يتم استجلاء المعنى انطلاقا من المبنى.

–لحظة الفهم أوالقراءة التاريخية التي تعيد بناء أفق الاستشراف لدى القارئ، بحيث يصبح النص جوابا على سؤال في زمن إنشائه، كما يلاحظ ذلك ياوس"[24].

تكمن أهمية أطروحة غريماس، كما أشار (كورديدا) في تنقيلها لموضوع علم النص من المستويات السطحية، إلى المستويات المحايثة. فقد حاول، انطلاقا من تصور تلك المستويات، ضبط شكل معنى النص، فافترض وجود بنيات محايثة أساسية، أوجزها في بنيتين ذاتي بعد جشتالي، وقد أخذتا تسميتين متضادتين، وهما البنية العميقة والبنية السطحية. وقد تصورهما بمقابل بنية ملموسة ومادية هي البنية التمظهرية[25].

في هذا السياق تطرق ناظم عودة في مقال له حول طريق التلقي والتأويل إلى الخطاب النقدي العربي باعتبار رؤية التأويل في نطاق الثقافة العربية المعاصرة عبر أربع طرائق:

الطريقة الأولى: النظر إليه ضمن النظم المعرفية للفكر العربي والإسلامي، في الفلسفة الإسلامية، والفقه، وعلوم اللغة والأدب.

الطريقة الثانية: عبر فلسفة التأويل التي نقلت إلى الفكر العربي في الثمانينات متزامنة مع تزايد الترجمة واعتناق البنيوية. وكان الفيلسوف الألماني، هانز جورج جادمير(1900-2002)، والفيلسوف الفرنسي بول ريكور(1913-2005)، يزودان الفكر بمنظومة من مفاهيم الفلسفة التأويلية القريبة من اللسانيات والبنيوية، وعن طريقهما اكتشف التأويل الكلاسيكي في اللاهوت

المسيحي (شلاير ماخر)، والتأويل الجمالي (بيتر زوندي)، والتأويل الأنطولوجي(مارتن هيدجر، سارتر، ميرلوبنتي).

الطريقة الثالثة: نظرية التأويل الأدبي، التي اعتمدت ثنائية القارئ والنص في تكوين المعنى الأدبي. ومنظروا التأويل الأدبي، على علاقة مرجعية بجماليات الفيلسوف الروماني رومان انغاردن (1893 -1970)، وبظاهراتية ادموند هوسرل(1859-1938).

الطريقة الرابعة: نظريات التأويل التي ازدهرت في الولايات المتحدة الأمريكية، وهي على علاقة بنظرية التلقي، وبتفكيكية جاك دريدا، وبنظريات التحليل النفسي[26].

وفي هذا السياق أشار ناظم عودة بأن مصادر التأويل الأربعة هذه، خلقت حركة فكرية في الثقافة العربية المعاصرة، أعادت النظر في إدراك اللغة والنص والواقع والذات المتأملة أو القارئة أو المعاينة. وطورت نظريات التأويل، النظم المعرفية لتأسيس طريقة في قراءة الأدب والثقافة والفكر، وبموجب هذه النظريات، أثيرت قضايا أو أسئلة أساسية حول إنتاج المعنى، من قبيل: هل النص وحده هو الذي ينتج المعنى؟ أم أن الذات القارئة التي تملك (الخبرة) والذخيرة الثقافية؟ أم الاثنين: النص والمؤول(القارئ)، هما المسؤولان عن ذلك الإنتاج [27].

أما فيما يخص بنيات انتاج وتأويل النص عند غريماس، تكمن أهمية أطروحته في تنقيلها لموضوع علم النص من المستويات السطحية، إلى المستويات المحايثة. فقد حاول انطلاقا من تصور تلك المستويات، ضبط شكل معنى النص، فافترض وجود بنيات محايثة أساسية، أوجزها في بنيتين ذات بعد جشتالي، وقد أخذتا تسميتين متضادتين، وهما البنية العميقة و البنية السطحية. وقد تصورهما بمقابل بنية ملموسة ومادية هي البنية التمظهرية [28].

ثانيا-1- المقال التحليلي وبعده التأويلي

ثانيا-1-أ- مفهوم التحليل

يعرفه محمد جمال الفأر في المعجم الإعلامي بأنه:"هو العملية العقلانية في النقاط والاتجاهات المختلفة حيث يتجه إلى الأمام أو إلى الوراء أو يتجه إلى خطوات عدة ويقف عندها"[29]

أما في قاموس الصحافة ووسائل الإعلام جاء تعريف كلمة تحليل Analyse كالتالي:" هو مقال أو موضوع يعلق على الحدث من أجل توضيح أسس المقال الافتتاحي هدفه التنوير عن طريق التعليقات"[(5)].

أما في قاموس اللسانيات وسيميولوجيا الاتصال قد عرف التحليل Analyse كالتالي:" هو التحليل الذي يخص – في مجالات الإعلام والاتصال – الموضوعات thème الإعلامية والبنيات السردية. ويتجسد بصفة عامة، في مجموع المناهج والطرق التي تبحث في العناصر التي تحتوي على المعنى وتقرره، ويتنوع تحليل المضمون بتنوع وسائل الاتصال مثل: الصحافة المكتوبة، السينما، الإذاعة والتلفزيون..."[30].

ثانيا-1-ب. مفهوم المقال التحليلي

هو أبرز فنون المقال الصحفي وأكثرها تأثيرا وهو يقوم على التحليل العميق للأحداث والقضايا والظواهر التي تشغل الرأي العام، والمقال التحليلي يتناول الوقائع بالتفصيل وتربط بينها ةبين غيرها من الوقائع التي تمسه من قريب وبعيد فهو يستنبط منها ما يراه من أراء واتجاهات، ولا يقتصر المقال التحليلي فقط على تفسير أحداث الماضي أو شرح الوقائع الحاضرة وإنما يربط بين الاثنين ليستنتج أحداث المستقبل[31].

أما الدكتور عبد العزيز شرف يعرف المقال التحليلي بأنه:" القاسم المشترك الأعظم الذي تنتمي إليه فنون الخطاب في هذا العصر، الذي يتسم أكثر ما يتسم بالتحليل، إذ أصبح الكاتب المقال أشبه بالعالم، الذي يدلي برأيه، إلا بعد ملاحظة علمية وتجارب معملية، وأشبه بالفيلسوف المعاصر الذي يحلل العبارات والأحداث تحليلا يوضحها ويضبطها(...)"[32].

أما في سياق البعد التأويلي للمقال التحليلي عرفه تيسير العرجة بأنه:" يؤدي هذا النوع من الكتابة المقالية وظيفة تفسيرية للأحداث، ويحشد فيه كاتبه قدرا مهما من المعلومات، سواء كانت حقائق تاريخية أو إحصاءات أو سجلا بالمواقف و الآراء، وهو يقدم مادة صحفية تمتاز بالعمق والغزارة، وتعتمد على الربط بين الموضوعات والتحليل، والانتقال من فقرة إلى أخرى بطريقة منهجية، لأن هذا النوع من المقالات يعتمد على الأسلوب العلمي في التناول، ويسمح طول المقال والمساحة المخصصة له باستيعاب المادة الفكرية التي يستخدمها الكاتب في مقاله"[33].

ثانيا-2- المقال التحليلي وبعده التأويلي

يتميز أسلوب المقال التحليلي في بعده التأويلي بالتركيب فهو يجمع مابين الأطروحة ونقيضها وقاعدته هي الوضوح في الأفكار والعرض والمعالجة وتفادي لغة الشارع أو أسلوب الصحافة الصفراء والابتعاد عن الأسلوب الإحصائي أو الوصفي واستعمال الجملة التي تضفي الحيوية

عليه(...) ويفضل أن تكون الفكرة المراد الدفاع عنها في العنوان وليس في الخاتمة على أن تكون المقدمة معبرة عن أهم عناصر الموضوع في حين يكتفي الجسم بعرض الشواهد والأدلة والحجج فأسلوب تحرير المقال التحليلي هو الأسلوب الإعلامي[34].

أما فيما يتعلق بوظائف المقال التحليلي لا تختلف هذه الوظائف عن وظائف المقالات الأخرى، وإن كان يجمع **فاروق أبوزيد وعبد المجيد ليلى** على أن:" المقال التحليلي هو أبرز فنون المقال الصحفي وأكثرها تأثيرا على الرأي العام، ويعتمد على اختيار حدث أو قضية أو فكرة أو ظاهرة أو رأي ثم معالجتها صحفيا بالتحليل والتفسير والتعليق، والتوقع وأحيانا تقديم رؤية أو حل أو توصيات أي أن عناصره الرئيسية هي: تحليل الفكرة أو القضية أو الحدث أو موضوع المقال، تفسير الظواهر أو الأحداث والقضايا أي الحكم عليها سلبا أو إيجابيا أو بمدى قدرتها على التأثير على غيرها، أيضا التوقع أو التوصية بمعنى استشراف المستقبل أو تخيل سيناريو قادم"[35].

بالإضافة إلى هذه الوظائف المشتركة مع جميع أنواع المقال الإعلامي، يشير **ابراهيم اسماعيل** في هذا السياق بأنه : " وإن كنا نرجح أن هناك أهدافا خاصة بالمقال التحليلي باعتباره أكثر الأنواع الصحفية استخداما للعقل والمنطق من خلال التحليل والتعبير عن سياسات أو اتجاهات أو وجهات نظر، سعيا إلى تعميم أو تدعيم أو رفض فكرة من الأفكار السائدة في المجتمع، لأن المقال التحليلي يساعد على أن يعيش الحدث بكل أبعاده ودلالاته وخلفياته، ويفتح نافذة له، ليطلع على كل ما يجري حوله من تحولات أو وقائع"[36].

أشار جاكي سيمون وإليات وولفJacky Simonin& Eliane Wolff في مقال نشر لهما تحت إشراف برنارد مياج Bernard Miège حول " المجتمع التأويلي وتحليل الخطاب – مقاربة أنتروبولوجية أمبريقية للعولمة-" بأن انتماء القارئ إلى المجتمع التأويلي، نجد هذا الصدى في ميدان النصوص الإعلامية لأن هذا الاهتمام يحمل لجماهير وسائل الإعلام ويطرح مع حدة المشاكل المرتبطة بعملية التلقي، فالقراءات المختلفة للمنتوج الإعلامي لها علاقة بالانتماءات الفردية لمجتمعات مختلفة، ثم بعد ذلك نحدد كمجتمعات تأويلية القراءات الممكنة للنص الإعلامي فالباحث في شؤون التلقي ميشال باركرM.Barker يؤكد على أهمية هذا المفهوم في المجتمع التأويلي[37].

لكن في المقابل هناك طرح أخر يقدم فكرة محاججة المقالات الصحفية بالصور بحيث جاء في هذا المقام عاشور شرفي ليوضح بأن:" الصور الصحفية تقود الصحافة المكتوبة وتدعم النص الصحفي، فالنص وحده لا يكفي للفت الانتباه، فاستعمال الفنون الصحفية والتقنيات الحديثة في التصميم كقنوات تزيد في فهم الرسائل الصحفية وتحديد معنى النص الصحفي"[38].

خاتمة:

وفي الأخير نخلص إلى أن الاتجاه التأويلي الإعلامي* للمقال التحليلي يتجلى في إلمام الصحفي بسياق الحدث بكل أبعاده السياسية والأمنية والثقافية والاجتماعية وانعكاساتها على رد فعل المتلقي وكيفية استحضاره للآليات العاطفية والعقلية والإيديولوجيات التي تتسم بها مرجعية البنيات المعرفية المزود بها المحرر الصحفي أثناء تناوله قضية ما.

هوامش:

1. عبد العزيز شرف، لغة الحضارة، ط1، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1999، ص 170-171.
2. . أحمد العاقد، تحليل الخطاب الصحافي من اللغة إلى السلطة، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، دار البيضاء، 2002، ص 150.
3. أحمد العاقد، مرجع سابق، ص 152.
4. ترجمة للخطاطة الخبرية التي صاغها فان ديك.
5. ابن منظور، لسان العرب، دار صابر، بيروت، لبنان، ط1، مادة(أول)، ص308.
6. الأزهري أبي منصور محمد ابن أحمد، تهذيب اللغة، الجزء الأول، عبد السلام هارون ومحمد علي النجار، الدار المصرية للتأليف والترجمة، 1964، مادة (أل).
7. الأزهري أبي منصور محمد ابن أحمد، المرجع السابق، مادة (أل).
8. الزبيدي محمد مرتضى الحسيني: تاج العروس من جواهر القاموس، تحقيق عبد الستار أحمد فراج، مطبعة حكومة الكويت، 1965، مادة (أول).ص140.
9. الزمخشري، أساس البلاغة، تحقيق عبد الرحيم محمود، دار المعرفة ،بيروت ، لبنان ، مادة (أول).
10. الحافظ ابن كثير، تفسير القرآن الكريم، تحقيق السيد محمد السيد، دار الحديث القاهرة،2002 .

11. ابن منظور، لسان العرب، مادة (أول).ص308.
12. الزمخشري، أساس البلاغة، مادة (أول).
13. الهرمونطيقا المفسر أو الشارح وفي موضع من كتابات الفيلسوف أفلاطون وصف الشعراء بأنهم مفسري الله.
14. دايفيد جاسبر، مقدمة في الهرمونطيقا، تر: وجيه قانصو،ط1، منشورات الإختلاف، 2007، ص 21.
15. بول ريكور،تر: سعيد الغانمي، نظرية التأويل الخطاب وفائض المعني، ط2، المركز الثاني العربي، الدار البيضاء، 2006، ص ص120-121.
16. سيف الدين حسن العوض، الصحافة التفسيرية في مقابل الصحافة الإستقصائية، مجلة العلوم الإنسانية الصادرة في هولندا، العدد37، 2008 ،ص2.(بتصرف)
17. حمدي حسن، الوظيفة الإخبارية لوسائل الإعلام، ط1، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، القاهرة، 1991، ص71.
18. ميلفن مينتشر، تر: أديب خضور، تحرير الأخبار في الصحافة والإذاعة والتلفزيون، ص129.
19. جون هوهنبرج،تر: محمد كمال عبد الرؤوف، الصحفي المحترف، ط1، الدار الدولية للنشر والتوزيع، القاهرة،1990. ص34.
20. كورتيس ماكدوغال، مبادئ تحرير الأخبار، تر: علد الستار جواد، ص 23 .
21. كورتيس ماكدوغال، تر: علد الستار جواد، نفس المرجع، ص23.
22. أحمد العاقد، تحليل الخطاب الصحفي من اللغة إلى السلطة، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع – الدار البيضاء ، المغرب ،2002، ص209ص210.
23. jean- paul Metzger,Au rélier Tavernier: Médiation et représentation des savoirs, 1er éditions ,L'harmatan-éditions, 2004, France, 1er éditions, p198
24. أحمد العاقد، تحليل الخطاب الصحافي من اللغة إلى السلطة، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، دار البيضاء، 2002، ص ص145 -146.
25. بن عياد محمد، التلقي والتأويل، مجلة علامات (مجلة ثقافية محكمة تصدر في المغرب تعنى بالسميائيات والدراسات الأدبية الحديثة والترجمة) ، العدد 10، 1998، ص05.
26. A.J.Greimas, Du sens, 1ed. Seuil, Paris 1970, pp.135-136.
27. ناظم عودة، طريق التلقي والتأويل، مجلة علامات، المغرب، العدد09، 1997، ص63.
28. محمد جمال الفار، المعجم الإعلامي، ط1، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن ، 2006 ، ص 61.

29. JACQUES LE BOHEC, Dictionnaire du journalisme et des médias, 1ed, presse universitaire de RENNES,France,2010, p38.

30. محمود ابراقن، مدخل إلى سيميولوجيا الإتصال -قاموس اللسانيات وسيمولوجيا الإتصال-، بدون طبعة ومؤسسة نشر وبلد نشر، ص 203.

31. محمد جمال الفأر المعجم الإعلامي، مرجع سابق، ص321.

32. عبد العزيز شرف، مرجع سابق، ص 169.

33. تيسير العرجة، فن المقال الصحفي، ط1، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، 2011، ص 141.

34. عبد العالي رزاقي، المقال والمقالي في الصحافة الإذاعة التلفزيون و الأنترنت، ط1، دار الهومة للنشر، الجزائر، 2006، ص134. (بتصرف)

35. مكرر حسين (ماجي حلواني)، مقدمة في الفنون الإذاعية والسمعية البصرية، مركز جامعة القاهرة للتعليم المفتوح، القاهرة، 1999، ص ص 160-161.

36. ابراهيم اسماعيل، فن المقال الصحفي (الأسس الفكرية والتطبيقات العملية)، ط1، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، 2000، ص ص 79-80.

37. الإتجاه التأويلي الإعلامي: هو الاتجاه الإعلامي لدراسة الحدث وارتباطه بفاعليه وجغرافيته و بسياقه العام.

38. Bernard Miège,les sciences de l'information et de la communication à la rencontre des cultural studies, 1ed, l'harmattan,paris,2009,p218.

39. Achour Cheurfi, La presse Algerienne(Genèse,conflit et défis), 1ed, casbah edition, alger,p52 .

السِّمات الأسلوبية في شعر الأمين أحمد بن يحي الغرداوي الجزائري، ديوان "مُدُّوا الأيدِي نتصالح" أنموذجا

Stylistic signs in the Poetry of Al- Amine Ahmed Ben Yahia (originally from Ghardaia in Algeria) in his book "Give out your hand we forgive each other"

يوسف باعمارة، د.يحيى حاج امحمد

مخبر التراث الثقافي واللغوي والأدبي بالجنوب الجزائري، جامعة غرداية (الجزائر).

yahiabenbouhoun@yahoo.fr

تاريخ الإرسال: 2018/07/10	تاريخ القبول: 2018/09/25	تاريخ النشر: 2017/11/17



تعالج هذه الورقة البحثية بعض الظواهر الأسلوبية في شعر الأمين أحمد من خلاله ديوانه الموسوم بـ"مُدُّوا الأيدي نتصالح" وهذه الظواهر تجلَّت لنا بقوة من خلال التطبيق والعمل والبحث والتقصِّي في ديوانه؛ فبَعد دراسة مستفيضة ومُعمَّقة على جُلِّ القصائد المحتواة في الديوان؛ برزت تلك الظواهر الأسلوبية التي هي سِمة الشَّاعر في أسلوبه وتركيبه ولغته بشكل عام؛ فأردت أن أوضِّحها وأبيِّنها لعلِّي أصِل في الأخير إلى جماليات الأسلوبية وتجلياتها من خلال القيام بالإحصاء ثم الشَّرح والتعليل؛ عسى أن أصل إلى نتيجة مُحقَّقة تضمَنُ لي خلاصات صحيحة واستشرافات مستقبليَّة، ورؤى مقبولة واضحة.

الكلمات المفتاحية: الأسلوبية – الأمين أحمد – مُدُّوا الأيادي نتصالح.

Abstract:
This article is entitled: Stylistic Phenomena in Ahmed El Amin's Poetry in "Reach out Hands we Reconcile" Diwan as a sample. These phenomena have been revealed to us strongly through the application, work, research and investigation in his diwan. After a thorough and in-depth study of most of the poems contained in the diwan, these stylistic phenomena, which characterise the poet in his style, composition and language in general were revealed. I wanted to elucidate and show them in order to reach the stylistic aesthetics of Ahmed El-Amin's poetry and its manifestations through the conduct of statistics and then explanation and justification hoping to reach an achieved result that will provide me with sound conclusions and future outlooks as well as clear and acceptable visions.
Key words: Stylistic - Ahmed El Amin - Reach out Hands we Reconcile.



مدخل:

يحتوي ديوان "مُدُّوا الأيدِي نتصَالَح" للأمين أحمد بن يحي[1] على ثمانية محاور متنوعة في موضوعاتها؛ قمنا بدراستها وتتبع مظاهرها الأسلوبية عن طريق الإحصاء والوصف، واستعنَّا -في بعض الأحيان- بلغة الأرقام؛ عن طريق حساب النسبة المئوية؛ وهذا الإجراء ساعدَنا كثير في إعطاء دراستنا بُعدا موضوعيًّا من شأنه أن يساعدنا على الابتعاد من الذاتية والأهواء الشخصية في العملية النقدية؛ وهذا ما نادت إليه الشكلانية الروسية قبل أمد بعيد من خلال مبدأ علمنة الأدب؛ وسنسعى في هذا المقال أن نُبيِّن أهم الظواهر ليس من باب الحصر؛ بل من باب التمثيل؛ إذ إنَّ تلك الظواهر لا تُعدُّ ولا تُحصَى؛ نظرًا لشساعة الديوان، وكثرة قصائده التي بلغت 37 قصيدةً في مختلف المحاور الثمانية المحتواة في الديوان.

1-تعريف الأسلوبية:

أ- لغة:

الأسلوبية مصطلح نقدي نابع من لفظة أسلوب؛ وقد عرَّف ابن منظور كلمة أُسلوب على أنها: "السَّطر من النخيل، وكل طريق ممتد فهو أسلوب، والأسلوب: الطريق، والوجه، والمذهب، ويجمع على أساليب، والأسلوبُ بالضَّم: الفَن؛ يقال: أخذ فلان في أساليب من القول؛ أي أفانين منه"[2]، وفي مُعجم (Le Robert) الفرنسي؛ فقد تعددت تعريفات الأسلوب، واختلفت مجالاته؛ فهو طريقة معالجة المادة والنماذج في عمل فني، وهو المادة الجمالية للكتابة، كما أنَّه منهج المؤلِّف والرَّسَّام، والأسلوب هو الطريقة المتبعة في نُظم الحياة والمعيشة[3].

ب-اصطلاحا:

تعدَّدت التعريفات الاصطلاحية للأسلوبية واختلفت زوايا النَّظر فيها من باحث لآخر سواء عند النُّقاد الغربيين أو العرب؛ فقد عرَّفها جيرو أنَّها طريقة الكتابة وهي التي تهتم باللغة الأدبية وبعطائها التعبيري[4]، وذهب جاكبسون إلى أنَّ الأسلوبية لها علاقة وطيدة بالخطاب؛ فهي التي تُؤدِّي وظيفة شِعرية من خلال اختيار المتكلم لرصيد معجمي لغوي يُحقق الرِّسالة الإبلاغية عند الاتصال بالنَّاس[5]، والأسلوب هو الذي يعكس شخصية صاحبه، كما يقول الكاتب الفرنسي بيفون من خلال عبارته المشهورة "الأسلوب هو الرجل"[6]، ويرى صلاح فضل أنَّ

الأسلوبية هي التي تدرس النصوص المنطوقة والمكتوبة من خلال عملية التلقي[7]، ويبدو أنَّ التعريف الذي ألمَّ بالمصطلح الأسلوبي شكلا ومضمونا هو تعريف المسدِّي حين يُعرِّف الأسلوبية بأنَّها: دالٌّ مركَّب جذره أسلوب style، ولاحقته "ية"ique، مثل مختلف العلوم المبنية على تركيب المصدر الصناعي. وفيها تتعدد المجالات؛ إذ يمتزج فيها الجانب اللساني بالبُعد الأدبي والبُعد البلاغي، ومن ثم التوصل إلى الوظيفة التأثيرية الجمالية المستلهمة من التحليل الأسلوبي المبني على مستويات التحليل اللساني المعروفة المنطلقة من الصوت والتركيب وصولا إلى الدلالة[8].

ورغم هذا الزَّخم الكبير في التَّعريفات للأسلوبية؛ إلا أنَّها متعددة الأقسام والفروع؛ وتنقسم الأسلوبية إلى أقسام عديدة ومختلفة؛ منها: الأسلوبية التعبيرية، والأسلوبية النَّفْسية والأسلوبية البنيوية، والأسلوبية الإحصائية، والأسلوبية الأدبية...إلخ[9]؛ إضافة إلى ذلك نجد الخلاف لا زال قائما في ضبط المصطلحات والإجراءات الأسلوبية؛ فضلا عن التعريفات الابستيمولوجية؛ وقد أشار الدُّكتور فَاتح علاَّق إلى هذه القضيَّة؛ إذ يرى أنَّه كما اختلف علماء الأسلوب في تحديده اختلفوا كذلك في تحديد الأسلوبية؛ فهي عند بعضهم فرع من اللسانيات، وعند آخرين فرع من علم النَّفس، ويعدُّها بعضهم امتدادا للبلاغة، وآخرون يضمونها إلى النقد الأدبي...فالأسلوبية أسلوبيات فهناك الأسلوبية التعبيرية لشارل بالي، وهناك الأسلوبية النفسية أو الفردية لسبيتزر، وهناك الأسلوبية البنيوية لريفاتير، والأسلوبية الإحصائية لبوزيمان وغيرها؛ ولكل أسلوبية منهجها وإجراءاتها والمستويات التي تركز على تحليلها[10].

2- السِّمات الأسلوبية في ديوان "مُدُّوا الأيدِي نتصَالَح":

تتشكَّل السِّمات الأسلوبية داخل مستويات التحليل المتكونة من الصَّوت والصَّرف والتركيب والدلالة، وتُفضي دراسة مستويات النص اللغوية إلى إثارة المتلقي بالأثر النصِّي الذي يدلُّ على جمالية النص؛ وبالتالي تبيين قوة المبدع وشخصيته الفعالة في إنتاج الأثر الأدبي[11].

أوَّلا: المستوى الصوتي:(phonetic level)

يعالج المستوى الصوتي الظواهر الصوتية البارزة التي تُشكِّل مظهرا أسلوبيا جليًّا، يتَّضح من خلاله الإيحاءات الصوتية التي تكشف الطاقة المعنوية للنَّص[12]؛ بالتحليل والتفصيل لكل فونيم من فونيمات اللغة؛ حيث تُحدِّد تصرفاته واشتغالاته في الاستعمال اللغوي، وما يتفرع عنه من سِمَات[13].

1- الإيقاع الخارجي:

يتشكَّل الإيقاع الخارجي في القصيدة الشِّعرية عَبْرَ مستويين هامَّين هما: الوزن والقافية، ويعتبر نسيجا إيقاعيا لبنية القصيدة[14]، ولا يفصله الوصف بالخارجي عن علاقته بالتجربة الشِّعرية، ويتولَّد الإيقاع الموسيقي العام عن تركيب الأصوات في القصيدة؛ انطلاقا من اختيارات الشَّاعر المبدئية في نظم الشِّعر[15].

أ- الأوزان:

قمنا بعملية إحصائية للأوزان أو البحور التي أسَّس عليها الأمين أحمد شِعره، وكانت على الشَّكل التالي؛ مقرونة بِنِسَبها المئوية، مع تعليل ذلك:

- الكامل: 25.97%؛ وقد أخذ حظا أوفر في ديوان "مُدُّوا الأيدي نتصالح"؛ إذ تناول من خلاله الأمين موضوعات مختلفة تتعلق بحزنه عمَّا ألَمَّ بالجزائر في سنوات المحنة الوطنية، وعن المشاكل الإدارية التي واجهها أثناء أدائه مهمة التعليم، وسكب على تفعيلاته أمنياته التي يسعى لتحقيقها؛ إضافة إلى البوح لزوجه عن الحب الذي يملأُ جوانح قلبه؛ وقد جاء هذا الوزن مناسبا للدفقة الشُّعورية للأمين؛ حيث أعطى له حظا أوفر في التعبير عن أغراضه، والبوح عن أكثر موضوعاته[16].

- الرَّمَل: 16.88%؛ وهو في المرتبة الثانية بعد الكامل من حيث الاستعمال؛ وقد سكب من خلاله الأمين عواطف الفرح والسُّرور حين تغنَّى لبلاده الجزائر، وشعر بمآسي الحزن والألم عمَّا يحدث في نفسه من اضطرابات، وما يصيب بلده -أحيانا- من قلاقل ومشاكل، ونغمة الرَّمَل خفيفة تتناسب مع النَّشوة والطَّرب، وتصلح للعواطف الحزينة كذلك[17].

- الخفيف: 12.98%؛ وقد استعمله الأمين لرثاء بعض الشخصيات الوطنية الجزائرية أمثال مفدي زكرياء ومحمد بوضياف، أو لمدح عظماء في التاريخ كالرسول صلى الله عليه وسلم، والصَّحابة، والمخلصين المشيِّدين لأوطانهم، أو لهجاء بعض من تسببوا في أذيَّته أثناء مسيرته التعليمية؛ وهذه الموضوعات تناسب وزن الوافر؛ لأنه يتميَّز بالخفَّة الإيقاعية، ويصلح للغزل والمدح والرِّثاء والهجاء والعتاب[18].

- الوافر: 11.68%: وجاء في المرتبة الرابعة، ودلَّ -عند الأمين- على الشَّوق لمحبوبتيه: الجزائر العميقة، وزوجته الوفيَّة، وحمل هذا الوزن في طياته التحسُّر من الأوضاع المزرية للسُّكان والتي

تُسَبِّب في كثير من الأحيان الفوضى والصراعات الطائفية؛ وكان مناسبا لبحر الوافر أن يستوعب هذه الموضوعات؛ لأن لديه أداء عاطفيا قويا يتجلى في الغضب الثائر والحماسة والرقَّة والغزل والحنين[19].

- المتقارب:10.38%؛ وقد وظَّفه الأمين في الحديث عن الحزن الذي ألَمَّ بوطنه في سنوات التسعينات، إضافة إلى أنَّه نَظَم به قصائد وفاء لمن كان سببا في تعليمه وتربيته، ويُعدُّ نَغَمُ المتقارب سهلا يسيرا ذو نغمة واحدة متكررة؛ وهو يَصلح لتعداد صفات معيَّنة، وسرد أحداث مختلفة، كما يؤدِّي دلالة الحزن والاندفاع[20].

- المتدارك: 6.49%؛ و يُسمى الخبب كذلك، ويصلح للجلبة والضَّجيج والحركات الراقصة[21]؛ وقد وظَّفه الأمين في القصائد التي تغنَّى فيها عن الجيش الوطني الشَّعبي والاستعراضات العسكرية، ولا يخفى ما فيها من تدريبات تدل على الجلبة والضَّجيج، كما استعمله الأمين في القصائد التي تدل على الطَّرب والرَّقص كأناشيد العُرس والمناسبات الاجتماعية الأخرى.

- الرَّجَز: 5.19%؛ لُقِّب هذا البحر ب"حمار الشُّعراء" لرغبة الجميع في امتطائه؛ فضلا عن سهولة النظم على وزنه[22]، وقد نظَم الأمين أربع قصائد وفق إيقاعه، وتصلح كلها أن تكون مغنَّاة لخفَّة حركاتها الإيقاعية وانسجامها مع طبيعة مواضيعها؛ إذ تتغنَّى جلُّها للجزائر حُبًّا وانتماءً.

- الطويل: 3.89%؛ وجاءت نسبته المئوية موافقة لوزن البسيط؛ لأنهما من أطول البحور العربية إيقاعا؛ وقد وظَّفه الأمين في ثلاثة مواضع؛ منها قصيدة مدح ووفاء للعراق، وأخرى يتذكر فيها أيام طفولته، والأخيرة يشكو فيها آلامه؛ فتنوُّع الموضوعات يدلُّ على أنَّه وزن مرن؛ حيث يصلح للمدح والرِّثاء والغزل والهجاء والاعتذار والفخر والعتاب[23].

- البسيط: 3.89%؛ يتَّسم بالاتساع والتفصيل وتنوُّع وحداته الإيقاعية، ويصلح للرقة والجزالة[24]؛ وقد نظَم الأمين على نغمه ثلاث قصائد؛ ثنتان منها لرصد آلامه النَّفسية، وواحدة لوصف آماله العريضة.

- المنسرح: 1.29؛ وفيه قصيدة واحدة وهي أغنية غَزَل يتشبَّب بها الأمين لزوجه، وقد تناسب هذا الموضوع مع وزن المنسرح؛ لأنَّه نغمٌ يصلح للطَّرب والإمتاع[25]، وهنا يُمتِّع الأمين زوجه بكلمات شِعرية ترطِّب الخاطر وتؤلِّف بين قلبيهما بالحبِّ والوفاء.

– المجتث: 1.29%؛ وجاءت على وزنه قصيدة واحدة يَصف فيها الأمين إنجاز مؤسسة اقتصادية، وقد نظمه بطريقة يمكن التغنّي بها ليكون نشيدا رسميا لتلك المؤسسة، ومن طَبعِ المجتث أنّه وزنٌ يصلح للغناء[26].

وبالجملة فقد ربط الكثير من النقاد الوزن بالحالة النفسية؛ ويتجلى ذلك في اختيار الوزن وربطه بالموضوع، فإذا قصد الشاعر الفخر حاكى غرضه بالأوزان الرصينة الفخمة، وإذا قصد الاستهزاء والهزل حاكى ذلك بما يناسبه من الأوزان القليلة البهاء والجمالية، وإذا كان الشّاعر في حالة اليأس والجزع يتخير وزنا طويلا ليصب فيه أشجانه وأحزانه، وإذا قال شعرا في وقت مصيبة أو حالة نفسية مضطربة تطلب وزنا قصيرا يتلاءم مع سرعة النبضات القلبية التنفسية[27].

ب–القوافي:

القوافي مفرد قافية؛ وهي التي تساهم في لُحمة اللُّغة الشِّعرية، وإعطاء الحلية الصّوتية للبيت الشّعري، وتجسيد التّناسُب بين الأصوات، وتحقيق الوحدة بين الأبيات الشّعرية[28]؛ وتُعرّف القافية عروضيا على أنّها: "من آخر حرف في البيت إلى أوّل ساكن يليه، مع المتحرّك الذي قبل السّاكن"[29]، وهي نوعان: مطلقة ومقيّدة.

-القافية المطلقة: هي التي يكون رويُّها مفتوحا، والروي هو الصّوت الذي تُبنى عليه الأبيات، ويشترك في كُلّ قوافي القصائد[30]؛ وتتشكّل القافية المطلقة من الروي المفتوح والمضموم والمكسور؛ وقد أحصينا ترتيبها وتعدادها ونِسَبها المئوية على الشّكل التالي:

* الروي المفتوح: 20.77%؛ وقد وظّفه الأمين في جل القصائد التي تحمِل الألم والحزن، وكأنَّ مدَّ الروي يُعدُّ بمثابة التنفُّس من زفرة حادّة، وللتعليل على هذا القول نستشهد بقول الأمين:

لَسْتُ أَنْسَى مَا عِشْتُ ذَاكَ الصَّبَاحَا خَطَفَ الْخَطْبُ مِنّيَ الأَفْرَاحَا

مَلأَ الْحُزْنُ بِالتَّعَاسَةِ قَلْبِي كَبَسَ النَّفْسَ لَمْ أُطِقْ إِفْصَاحَا[31]

* الروي المكسور: 15.58% جاء هذا الرّوي ليُعبّر عن التقهقر والدُّونية التي تسود المجتمع أحيانا، وللتمثيل على هذا الرأي، يقول الأمين:

فَإِلاَمَ الْأَزْمَةُ تَعْصِفُ بِالْبَلَدِ؟

وَعَلاَمَ الْوَيْلُ يَسُوقُ إِلَى النَّكَدِ؟

حَتَّامَ يَتُوبُ الْغَافِلُ لِلرُّشْدِ؟

فَمَتَى كَالنَّاسِ سَنَشْعُرُ بِالرَّغَدِ؟[32]

* الروي المضموم: 7.79% وقد عبّر بواسطته عن روح الانتماء والفخر لبلاده الجزائر، يقول الأمين:

لاَ مِنْ بَيْنَ جَنُوبِنَا وَشَمَالِنَا لَنْ تُفْصَلَ الصَّحْرَاءُ مَهْمَا أَبْرَمُوا
يَا أُمَّ كُلِّكِ يَا جَزَائِرُ أَرْضُنَا نَحْيَا لِأَجْلِكِ خُلَّصًا أَوْ نُعْدَمُ[33]

– **القافية المقيدة:** هي التي يكون رويُّها ساكن، وتكون مجرّدة عن الرّدف والتّأسيس، أو مردوفة بالألف أو الواء أو الياء، أو مؤسّسة على ألف التأسيس[34]، وقد ورد الرّوي السّاكن بنسبة مئوية تُقدّر بـ: 55.85%؛ وهي أكبر من النّسب الأخرى التي وردت في القافية المطلقة، وقد عبّر به عن مشاعر مختلفة؛ فيها ما يتعلق بالقلق والاضطراب، وفيها ما يُعبّر عن السّرور والأمل، ومثال ذلك قوله قلقا مضطربا:

لَثَمَّةَ فِي الظَّلَامِ رُؤُوسُ خُبْثٍ مَسَاعِيهَا الأَثِيمَةُ مُسْتَمِرَّهْ
مِنَ الأَمْسِ الْبَعِيدِ يَسُوءُهَا أَنْ تَرَى هَذِي (الْجَزَائِرَ) مُسْتَقِرَّهْ[35]

وفي مقام السّرور والفرح يقول متغزّلا لزوجه:

وَالنَّظْرَةُ الأَحْلَى تُفَجِّرُ لَوْعَتِي.. لَمَّا عُيُونِي تَسْتَلِذُّ بِلَحْظِكْ
وَالذَّوْقُ أَشْهَاهُ ارْتِشَافِي مِنْ رُضَابِكِ كَوْثَرًا مِنْ ثَغْرِكْ[36]

فالأصوات تُفسّر اختيار الشُّعراء للرّوي المناسب في تنسيق قوافي القصائد؛ حيث يحسن وقعها في الأذن، ويعذب صداها في النّفس[37].

2– الإيقاع الداخلي:

ينعكس هذا الإيقاع داخل الكلام من خلال المدلولات التي يفيدها؛ كالحالات العاطفية التي تفرض نفسها في النص، وتتماهى داخل الصوت[38]؛ ومن السّمات البارزة فيه نجد الأصوات المهموسة والمجهورة والتّصريع والتّكرار.

أ– **الأصوات المهموسة:** هي التي لا تهتز الأوتار الصوتية حال النطق بها؛ وهي عشرة أصوات جُمِعت في عبارة "فَحَثَّهُ شَخْصٌ سَكَتَ"[39]، وقد برزت هذه الأصوات جميعها في مدوّنة الأمين أحمد، ونكتفي بشاهد واحد منها، يقول في رثاء إحدى القامات العلميّة الجزائرية:

رَحِيلُكَ دَرْسٌ..أَجَلْ..لَيْسَ يُنْسَى فَهَلْ سَوْفَ يَرْسَخُ فِي الذِّهْنِ دَرْسَا
أَمِ الدَّرْسُ بِالدَّرْسِ يُدْرَسُ دَرْسَا عَلَى فَتْرَةٍ مِنْ سُبَاتٍ فَيُنْسَى
مَتَى وَمَتَى سَنُغَيِّرُ نَفْسَا وَنُحْسِنُ صُنْعًا وَنُصْلِحُ غَرْسًا؟
وَنَعْرِفُ قَدْرَ الَّذِي كَانَ شَمْسَا تُغَيِّبُ بُؤْسًا وَتَبْعَثُ بَأْسَا
وَنَنْهَلُ مِنْهُ ضِيَاءً وَأُنْسَا وَنَحْيَا حَيَاةَ الْكَرَامَةِ إِنْسَا[40]

يبدو في القصيدة صوت السين المهموس بقوة بارزة، ويعتبر من الحروف الأصلية لخروجها من أسلة اللسان أو مستدق طرفه[41]؛ وقد برز هذا الصوت داخل الكلمات التالية: (دَرْس، لَيْسَ، يَنْسَى، سَوْفَ، يَرْسَخُ، دَرْسًا، سُبَات، سُنَغَيِّرُ، نَفْسًا، نُحْسِنُ، غَرْسًا، شَمْسًا، بُؤْسًا، بَأْسًا، أُنْسَا، إِنْسَا) مع ملاحظة بروز صوت السين في صدر البيت الثاني بشكل مكرر، موضّحا في الكلمات التالية: (الدَّرْس، بِالدَّرْس، يُدْرَس، دَرْسًا)؛ وكان حضور السِّين المهموس مناسبا لمقام الرثاء، وتعداد مناقب هذه القامة العِلميَّة الوطنية.

ب- الأصوات المجهورة: هي الحروف المضغوطة والمخنوقة، مضغوطة لإشباع الاعتماد في مخرج الصوت، ومخنوقة لمنع النَّفَس من الجريان[42]، وسنكتفي كذلك -هنا- بشاهد واحد، يقول الأمين أحمد عن وطنه الجزائر:

جَزَائِرُ..يَا حُرُوفًا مِنْ جَلاَلٍ تُسَطِّرُ فَوْقَ مُعْجِزَةِ الرِّجَالِ
وَرَمْزًا فَجَّرَ الآيَاتِ شِعْرًا وَسِحْرًا يُلْهِمُ الْقِيَمَ الْعَوَالِي
وَنُورًا قَدْ أَشَعَّ بِكُلِّ لَوْنٍ تَرَقْرَقَ تَحْتَهُ فَيْضُ الْجَمَالِ
وَحُلْمًا دُونَهُ الأَشْوَاقُ سَكْرَى تَجُوبُ بِسِرِّهِ فَوْقَ الْخَيَالِ[43]

يتحدث الأمين في هذه الأبيات عن وطنه الجزائر مستخدما صوت الراء الجهير؛ الذي يُعتبر حرفا مكررا عن طريق ضربات اللسان على منطقة اللثة، وذلك التكرار يفضي الى الاهتزاز الفيزيولوجي[44]، وقد اختاره الأمين ضمن كلمات صوتية تحمل إيقاعه:(الجزائر، حُرُوفًا، تُسَطِّر، الرِّجَال، رَمْزًا، فَجَّرَ، شِعْرًا، سِحْرًا، نُورًا، تَرَقْرَقَ، سَكْرَى، سِرِّه)؛ والدلالة المعنوية هي الفخر بالجزائر واصفا بلده بصفات القوة والفخامة التي أنتجت شِعرا يتغنى به على مدى الأزمان.

ت- التصريع: وقد ورد بشكل لافت في مدوَّنة الأمين؛ حيث يكتنف القصائد في أولها ووسطها وآخرها بهدف إفاقة القارئ، وإثارة السَّامع من خلال إحداث إيقاع تنغيمي جديد يُذهب عنه الرتابة والملل.[45]، يقول الأمين:

لِلْغَدِ الْمَأْمُولِ سَافِرْ   وَاقْطِفَنْ جَنْيَ الْبَصَائِرْ

وَاقْفِزَنْ فَوْقَ الْمَقَادِرْ   وَاثْبِتَنْ أَنَّكَ قَادِرْ

فَوْقَ أَنْقَاضِ الْجَبَابِرْ   ارْفَعَنْ بُنْدَ الْجَزَائِرْ[46]

برز التصريع بصوت الرَّاء -كنغم موسيقي عذب متواصل- في جل الأبيات؛ (سَافِرْ/ البَصَائِرْ، المَقَادِرْ/قَادِرْ، الجَبَابِرْ/الجَزَائِرْ)؛ ودلالة ذلك هو نصيحة الأمين لأبناء بلده بمواصلة مجهودات البناء والتشييد والعمل والطموح وتحقيق الإنجازات التي ترفع راية الجزائر عاليا.

ث-التكرار: أن يأتي المتكلم بلفظ ثم يعيده بعينه سواء أكان اللفظ متفق المعنى أو مختلفا، أو يأتي بمعنى ثم يعيده[47]، ومن نماذج التكرار عند الأمين قوله:

مَزَجْتِ دِمَانَا فَكَانَتْ دَمًا

دَمًا مُفْرَدًا وَاحِدًا أَوْحَدَا

دَمٌ مِنْ جَنُوبٍ تَدَفَّقَ فَوْقَ التِّلاَلْ

دَمٌ مِنْ يَمِينٍ تَدَفَّقَ بَيْنَ الشِّمَالْ

بِكُلِّ الْجِهَاتِ دَمٌ وَحْدَوِيْ[48]

تكررت لفظة "الدَّمِ" في هذه الأسطر الشعرية خمس مرَّات، حيث لعب دورا مهما في نسج خيوطها، وانسجام إيقاعها؛ فضلا عن تأكيد المعنى وترسيخه، فالأمين يعترف باللُّحمة الدموية الجزائرية التي جمعت بين أبناء الوطن الواحد لمجابهة الظلم والإرهاب الذي طغا في البلاد فأكثر فيها الفساد.

وعلاقة الصوت بالدلالة هي اجتهادات منَّا؛ حيث لا يمكن أن ننكر علاقة الموسيقى بالمضمون والنَّغم بالمعنى، فهما يُعبِّران عن درجة الصِّدق والإحساس والانفعال، وتلقائية التعبير عند الأديب المبدع[49].

ثانيا: المستوى التركيبي:(syntactic level)

ويُشكِّل فصلا مهما من فصول التحليل الأسلوبي في دراسة النصوص؛ ويقوم بدراسة خصوصية تركيب اللغة الشعرية[50]، ومن السِّمات الأسلوبية التركيبية نجد:

1- التناص:(intertextuality) مصطلح نقدي حديث يعني تداخل النصوص وتعالقها وتقاطعها، وإقامة الحوار فيما بينها؛ فكل نص قد تأثر بنص سابق له[51].

وقد شكَّل حضور ظاهرة التناص في الديوان ملمحا أسلوبيا بارزا؛ حيث تنوَّع إلى عدة أنواع؛ منها القرآني والحديثي والأدبي؛ ويدل هذا على أنَّ الإبداع الشِّعري مبني على تجارب عميقة الغور ممتدة في رحم التاريخ الفني وخبرات الجنس الشِّعري المتراكمة في الحياة والفن، ومن خلالها يقوم الشَّاعر بتوظيف تراكماته الجمالية والتاريخية[52] التي تكون له مرجعا قويا للإحالة على تلك النصوص الغائبة.

أ- التناص القرآني:

فمن المواضع التي يشيع فيها التناص القرآني؛ قصيدة الأمين التي يدعو فيها أُمَّ الشهيد عبد الباسط إلى الصبر بعد مقتل هذا الأخير على يد الإرهاب الأعمى؛ فيقول:

أُنَاجِيكَ يَا (عَبْدَ بَاسِطَ) فِي مُنْتَهَاكَ شَـهِيدَ الْوَطَنْ

أُنَاجِيكَ رُوحًا تَسَامَتْ إِلَى عِلِـيِّـينَ بِأَزْكَى بَـدَنْ

فَـيَا أُمَّهُ لاَ تَـخَافِي وَلاَ تَـحْزَنِي إِنْ دَهَاكِ الْقَـدَرْ

فَـصَـبْرًا جَـمِيلاً لِكَيْمَا تَفُوزِينَ يَـا أُمَّـهُ بِالْأَجَرْ[53]

ففي الأبيات الشعرية يستحضر الأمين نصوصا غائبة استقاها من وحي القرآن الكريم، وتعالقت وارتبطت مع النص الشِّعري الحاضر، وتمثلت تلك النصوص في قوله تعالى:﴿كَلَّا إِنَّ كِتَابَ الْأَبْرَارِ لَفِي عِلِّيِّينَ وَمَا أَدْرَاكَ مَا عِلِّيُّونَ كِتَابٌ مَرْقُومٌ يَشْهَدُهُ الْمُقَرَّبُونَ﴾[54] وقد أشار الأمين إلى مدلول هذه الآية ليبشِّر أُمَّ الشهيد عبد الباسط بالجنَّة التي يرفل فيها ابنها الشهيد؛ وما أعدَّ الله للشهداء من خيرات حِسان، ونجد كذلك الإحالة إلى قوله تعالى:﴿وَأَوْحَيْنَا إِلَى أُمِّ مُوسَى أَنْ أَرْضِعِيهِ فَإِذَا خِفْتِ عَلَيْهِ فَأَلْقِيهِ فِي الْيَمِّ وَلَا تَخَافِي وَلَا تَحْزَنِي إِنَّا رَادُّوهُ إِلَيْكِ وَجَاعِلُوهُ مِنَ الْمُرْسَلِينَ﴾[55] ففي الآية تذكير لأم الشهيد بأم موسى التي صبرت واحتسبت لوجه الله؛ فكانت المكافأة من عنده أن صار مخلصا ورسولا نبيا؛ كما حث الأمين أُمَّ الشهيد عبد الباسط على الصبر والاحتساب وعدم الجزع من قضاء الله وقدره، مذكِّرا إياها بآيات عديدة؛ منها قوله تعالى:

﴿فَاصْبِرْ صَبْرًا جَمِيلاً﴾[56] ومنها قوله تعالى: ﴿فَصَبْرٌ جَمِيلٌ وَاللهُ الْمُسْتَعَانُ عَلَى مَا تَصِفُونَ﴾[57] فقَدْ أحالَ الأمين نصَّه لتلك الآيات التي تتحدث عن أنبياء استعانوا بالصبر في أقوالهم وأفعالهم؛ منهم سيدنا موسى عليه السلام -وقد ذكرناه- ومنهم سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم الذي يوصيه الله تعالى بالصبر تجاه أذى قومه، وهذا سيدنا يعقوب عليه السلام صبر تجاه أبنائه الذين آذوه بالتعدي على ابنه النبي يوسف عليه السلام؛ وكل هذه المفاهيم تعالقت في نص الأمين من أجل تذكير أُمِّ الشهيد عبد الباسط على الصبر.

ب-**التناص الحديثي**: يُحدِّثنا الأمين عن العراق؛ موظفا التناص الحديثي، فيقول:

أَلاَ لِيَكُنْ سَيْلاَ الفُرَاتِ وَدِجْـلَةٍ دِمَانَا نُرَوِّي مِنْ طَهَارَتِهَا الصَّـحْـرَا
لِتُـطْعِمَنَا تَـمْرَ الدِّمَاءِ نَخِـيلُـهَا فَمَا جَاعَ بَيْتٌ أَهْلُهُ يَأْكُلُ التَّمرَا[58]

وظَّف الأمين -هنا- التناص الحديثي الذي يُحلينا إلى الحديث النبوي القائل:"بَيْتٌ لاَ تَمْرَ فِيهِ جِيَاعٌ أَهْلُهُ"[59] والجميل في هذا التناص أن الأمين غيَّر مفهومه وأعطى له معنى جماليا جديدا، فالبيت الذي يأكل التمر لا يجوع أهله، والبلد الذي يدافع عنه أبناؤه، ويسترخص الدماء من أجله، هو بلد لا يُستعمر ولا يُستعبَد.

ت-**التناص الأدبي**: يستحضر الأمين نصوصا أدبية ليقوِّي بها قريحته، وينمِّي بها لغته، ومن تلك النماذج هذه الأبيات التي يصف فيها الوَحدة تحت ظلال الإسلام:

وَفِي الإِسْــلاَمِ عِــزَّتُـنَا بِـفَخْرٍ بِـــلاَ لَــوْنٍ وَلاَ فَــهْمٍ سَــقِيمِ
لِسَانُ الْحَالِ فِي هَــذَا التَّـآخِي تَـمَـثَّــلَ قَــوْلَةَ الْبَيْتِ الْيَـتِيمِ
(أَبِي الإِسْــلاَمُ لاَ أَبَ لِي سِوَاهُ إِذَا افْـتَخَـرُوا بِقَيْسٍ أَوْ تَـمِيمِ)[60]

يصف الأمين في هذه الأبيات شريعة الإسلام الجامعة لكل الناس، بغض النظر عن أشكالهم و ألوانهم واختلافهم؛ يكفي أن يجمعهم الإسلام بشريعته السمحاء، وقد أشار مباشرة عن طريق التناص اللفظي البارز إلى بيت الشاعر الصحابي الجليل سلمان الفارسي حين اعتز بالإسلام انتماءً وحُبًّا وولاءً، رافضا بذلك كل أشكال التبعية القبليَّة؛ التي تُفضي إلى العصبية والحميَّة الجاهلية، فقال:

أَبِي الإِسْــلاَمُ لاَ أَبَ لِي سِوَاهُ إِذَا افْـتَخَـرُوا بِقَيْسٍ أَوْ تَـمِيمِ[61]

كما اتسعت دائرة التناص الأدبي عند الأمين؛ فلم يكتف بالأدب العربي الفصيح؛ أو ما يُسمَّى بالأدب الرسمي؛ بل تعالقت نصوصه في كثير من الأحيان مع أقوال وعبارات من الأدب الشعبي؛ فقد وظّف الأمين المَثَلَ الشعبي عندما تحدَّث عما يحدُثُ -غالبا- للعظماء من تهميش في حياتهم، ورثاء لهم بعد مماتهم؛ فيقول:

كُـلَّمَا يَـقْـضِي عَظِيمٌ لِلسَّـــمَا نَرْفَعُ ذِكْـرَهْ
نَـمْلَأُ الدُّنْـيَا هُـتَـافًا بِالَّـذِي يُـوقِظُ فَـخْـرَهْ
لاَ نَـرَى إِذْ كَـانَ حَـيًّا كَـادِحًا يَـشْتَاقُ تَـمْرَهْ
فَإِذَا مَا صَـارَ مَـيْـتًا زَيَّنَ الْعُـرْجُونُ قَبْـرَهْ[62]

إذن نلاحظ في هذه الأبيات استحضار الأمين للمثل الشعبي "كِي كَانْ حَيْ كَانْ مَشْتَاقْ تَمْرَة كِي مَاتْ عَلْقُولُهْ عَرْجُونْ" ولكن بنوع من التميُّز في ذِكر طرفِه الثاني في قوله (زَيَّـنَ الْعُـرْجُونُ قَبْـرَهْ)؛ وهي إشارة إلى أن الإنسان لا يحتاج للتحفيز والتشجيع بكثرة بعد موته، فلأنه لا ينفعه شيء من ذلك؛ والأحرى هو تحفيز الطاقات والمواهب والإبداعات إبَّان حياتها؛ لتستمر في خضم العطاء، وتبقى مكافحة لوقت أطول.

2- **التقديم والتأخير**: قال عنه الجرجاني:"ولا تزال ترى شعرا يروقك مسمعه، ويلطف لديك موقعه، ثم تنظر فتجد سبب أن راقك ولطف عندك، أن قدم فيه شيء، وحول اللفظ عن مكان إلى مكان"[63].

فهو نوع من الانزياح التركيبي الذي يحدث من خلال عدول الكلمة عن موضعها الأصلي؛ ويعتبر وثيق الصلة بقواعد النحو؛ ولهذا أطلق عليه كوهين "الانزياح النَّحوي"[64]، وقد كان بارزا في ديوان الأمين؛ ذلك لأنه استعمله لأغراض لغوية وبلاغية؛ من شأنها أن تعطي المدلول المعنوي للقصد الذي يرمي إليه الشاعر؛ إضافة إلى الجانب الجمالي الأسلوبي الذي يشيع في النص من خلال الانزياح التركيبي، ومن أنواعه:

أ- **تقديم الجار والمجرور**: يصف الأمين بلاده الجزائر قائلا:

أُحِبُّكِ آيَةً فِي الْكَـوْنِ كُبْرَى تَـأَلَّـقَ نُـورُهَا بَـيْـنَ اللَّآلِي
أُحِبُّكِ قِصَّةً لِلْمَجْدِ تَحْـكِي عَنِ الأَحْرَارِ فِي شَرَفِ النِّـزَالِ
أُحِبُّكِ ذِرْوَةً فِي الْفَخْرِ تَسْمُو بِعِزَّتِـــهَا وَتَسْخَرُ بِالْـمُحَالِ[65]

تقدَّم الجار والمجرور أو المسند إليه على المسند في الجمل التالية: (آيَة في الكَون كُبرى، قِصَّة للمَجدِ تَحكِي، ذِرْوَة فِي الفَخرِ تَسْمُو) والأصل أن يكون التعبير هكذا: (آيَة كُبرى في الكَون، قِصَّة تَحكِي للمَجدِ، ذِروَة تَسمو فِي الفَخرِ)؛ فقد انزاحت الكلمات عن مكانها وانحرفت عن موضعها لغرض أسلوبي جمالي يهدف إلى الفخر بالانتماء إلى الجزائر وحبِّها وطنا وأُمًّا.

ب- تقديم الخبر على المبتدأ: يبوح الأمين بتباريح الهوى لزوجه (زهرة) منشدا لها:

هِبَـةٌ مِنَ الرَّحْـمَانِ فَتْـــ ـــحٌ أَنْـتِ لِـي يَـــا وَرْدَتِي
الْـــحُــــبُّ أَنْـتِ وَسِـــرُّهُ وَالرُّوحُ أَنْـــتِ لِـــــمُـهْجَتِي[66]

تقدَّم المسند إليه أو المبتدأ على مسنده أي الخبر في العبارات التالية: (فتحٌ أَنتِ، الحُبُّ أنتِ، الرُّوحُ أنتِ) وقد انحرفت عن أصلها التركيبي الذي كان بالشكل التالي: (أنتِ فتحٌ، أنتِ الحُبُّ، أنتِ الرُّوحُ) وفي هذا التقديم تخصيص زوجه بالحب دون غيرها؛ إضافة إلى القيمة التي يثها الأمين لزوجه دون أي إنسان آخر.

ثالثا: المستوى الدلالي:(semantic level)

يُعرَّف علم الدلالة على أنَّه دراسة المعنى، وتتمثل الدلالة في دراسة معاني الكلمات ودلالاتها في النص؛ من خلال علاقة الدال بالمدلول[67]؛ ومن بين الظواهر الدلالية نجد:

1-الحقول الدلالية: وتتعلق بكل الكلمات التي تخص حقلا معينا؛ حيث تَكشِف عن صِلات الواحد منها بالآخر، وصِلاتها بالمصطلح العام[68]؛ ومن بين الحقول الدلالية التي شكَّلت حضورا قويا نجد "الجزائر" إذ تكرَّر ذِكرُها 145 مرَّة في الديوان؛ ليدلَّنا على ارتباط الأمين بأرضه الجزائر ومعالجة الموضوعات المتعلقة بها، حيث يتركك تعايش آلامها وتستشرف آمالها وآفاقها، وهناك قصائد لا تخلو من كلمة الجزائر؛ إما كلفظة أو كلازمة، ومن هذه النماذج قول الأمين:

هُـــوَ ذَا عِـيدُ الْجَزَائِـرْ نَـــاثِرٌ زَهْـرَ الْبَـشَـائِرْ
لَـمْ يَـزَلْ حَيَّ الضَّـمَـائِرْ فِي حَـنَـايَا كُـلِّ ثَـائِـرْ
فِي صِرَاطِ الْـعَـهْدِ سَائِـرْ ذَابَ فِي حُبِّ الْجَزَائِرْ[69]

فقد افتتح الأمين البيت الأول بالجزائر، وختمه بحُبِّها والانتماء إليها؛ وهو ما يفسِّر قوة وطنيته وشدة نخوته على أرضه؛ وقوة أمله بوطنه رغم الآلام والجراح والمآسي.

وتكرَّرت لفظة "الوطن" -كذلك- 137 مرّة في مختلف قصائد الديوان؛ ليُثبِت الأمين التصاقه بوطنه وحبّه والسعي في خدمته والذود عنه؛ وعند إسقاطنا لهذا الحُكم في الديوان؛ نلمس ذلك بارزا؛ حيث أنَّ الوطن يحملُ دلالات عديدة؛ منها: الأرض والأصل والأم والمرجع...إلخ. ومن النماذج الشِّعرية التي يذكُر فيها الأمين وطنه قصيدة "معًا لنبني الجزائر":

عَــقِيدَةُ الْوَطَــنْ فِي السِّرِّ وَالْعَلَــنْ

لاَ تَــعْرِفُ الْوَهَــنْ بِــدَوْرَةِ الــزَّمَــنْ

يَا أَقْــدَسَ الدِّمَــنْ يَا غَــالِيَ الثَّمَــنْ

بِالــرُّوحِ وَالْــبَدَنْ نَفْدِيكَ يَا وَطَنْ[70]

وهذه الرؤيا التي جعلت الأمين ينظر إلى وطنه بنظرة الحُبّ والإعجاب هي العقيدة الداخلية التي لا تتزعزع؛ فالوطن هو روح وبدن وفداء حسب ما يراه الأمين ويؤمن به.

2-الحقول المعجمية: التي شكّلت المعنى وأدّت الدلالة؛ وهي مرتَّبة ترتيبا تنازليا حسب ورودِها في الديوان، وهذا اعتمادا على ما قمنا به من عَدٍّ وإحصاء، وتتجلى تلك الحقول في:

- **الحقل الأخلاقي:** رجس، الدنايا، الموبقات، الجمال، العلا، الفخار...
- **الحقل الديني:** القرآن، الدين، الله، محمد، الإسلام، الصراط، الصلاة...
- **الحقل الطبيعي:** تربة، نار، الوجود، السماء، النخيل، البحر، السحاب...
- **الحقل الجسدي:** الأذن، العين، اليد، الثغر، الخافق، القلب...
- **الحقل الأدبي:** البلاغة، البيان، الشِّعر، المعنى، القصيدة، الشاعر...
- **الحقل التاريخي:** مزغنة، الجزائر، الخليل، الثميني، نوفمبر...
- **الحقل الزماني:** الصباح، المساء، الضحى، الدجى، الأصيل، الليل....
- **الحقل الحيواني:** الغراب، النعاج، الذئب، الخروف، الدجاج، الأخطبوط...

وهذه الحقول هي التي شكّلت الرؤية الشِّعرية للأمين؛ وأدّت دلالات متنوعة حسب ما يقتضيها موضوع تلك القصيدة من قصائد الديوان.

3- الترادف والتضاد: الترادف: هو دلالة عدة ألفاظ في لفظ واحد، والتضاد هو: اللفظ الدَّال على معنيين متقابلين[71]؛ وقد استعان بهما الشاعر ليوضح رسالته الشّعرية؛ فضلا عن إعطاء المساحة الشاسعة للغة الشعورية لتساهم في الوعي وجلب انتباه القراء؛ من خلال اختيار

الكلمات ووضعها في إطار تركيبي مناسب؛ ليُحدث الانزياح؛ فتزداد اللغة غموضا وجمالا؛ وتلك ما تقتضيه الدراسة الأسلوبية. ومن المواضع الشِّعرية التي اجتمع فيها الترادف والتضاد:

أَيُّ وَيْـــلٍ وَأَيُّ خِـــزْيٍ دَهَـــانَا أَيُّ عَـــارٍ يَـــا وَيْلَتَـاهُ غَـوَانَا

أَيُّ غَـــيٍّ وَأَيُّ رِجْـسٍ تَـفَـشَّى بِـــالدَّنَايَا وَالْـمُوبِقَاتِ اكْـتِسَابَـا

مَا بِـــنَا؟ مَـا لَـــنَا أَنَـحْنُ نِـيَامٌ أَمْ قِــيَامٌ فِي رُشْـدِنَا فِي هُدَانَا[72]

نلمس في هذه الأبيات الترادف في الألفاظ التالية: (وَيل، خِزْي، عَار، غَيّ، رِجْس) وهي تشترك في مفهوم (الموبِقَات والدَّنَايَا) التي هي ضد (الرُّشد والهُدَى) ولهذه الثنائية معنى واحد؛ وقد جاءت موضِّحة شارحة لتلك المعاني؛ أما التضاد فيتجلى في: (نِيَام/ قِيَام)، والتضاد كذلك بين (الموبِقَات والدَّنَايَا) و (الرُّشد والهُدَى)؛ وقد جمع الأمين بين المعنى وضدِّه لغرض أن يبيِّن مستوى تردِّي الأمة وهوانها بالموبقات بعد أن كانت في عزٍّ ومنعة بالهدى والأعمال الطيبات؛ هذا من جهة، ومن جهة أخرى يتضح لنا جمال الاختيار والتركيب في الدلالة الأسلوبية من خلال الجمع بين المعنى وضدِّه.

خاتمة:

تعرضت هذه الورقة البحثية لبعض السِّمات الأسلوبية البارزة في ديوان "مُدُّوا الأيدي نتصالح" لأحمد الأمين؛ عَبْرَ المستويات الصوتية والتركيبية والدلالية؛ وقد توصَّلنا إلى النتائج التالية:

- تنوعت البحور والأوزان في ديوان الأمين، وباعتماد الإحصاء فإننا نجد غلبة بحر الكامل على البحور الأخرى التي بلغ تعدادها إحدى عشر (11) بحرا في كامل الديوان، والبحور التي تلته هي: الرَّمل والخفيف والوافر والمتقارب والمتدارك، أمَّا البحور التالية: مجزوء الرَّجز، الطَّويل، البسيط، فقد وردت بنسبة قليلة بالمقارنة مع البحور السَّابقة، وورد بحرا المنسرح والمجتث مرَّة واحدة فقط؛ وهذا التنوُّع يدلنا على أنَّ الأمين اتبع سنن القدامى في العَروض، مع بعض التجديد من خلال النَّظم في شِعر التفعيلة، فهو بين التقليد والتجديد.

- وردت الأصوات المهموسة بنسبة كبيرة في الديوان ودلَّت على موضوعات المشاعر المُرهفة كالحزن والألم والحبِّ والأمل، وفي نفس الرتبة جاءت الأصوات المجهورة ودلَّت على معاني الفخر والجزالة والقوة.

- لقد كان للتصريع حضور قوي في الديوان، فلا تكاد تخلو قصيدة منه، وقد اعتمده الأمين للتنويع في الأصوات، وتجنُّب الرّتابة الموسيقية؛ فضلا عن جلب انتباه القارئ.
- ورد التكرار على عدَّة أشكال، وقد أخذنا نموذج تكرار الكلمة، حيث أضفت على الموسيقى إيقاعا منسجما؛ فضلا عن تأكيد معان معيَّنة فرضتها طبيعة الموقف الشُّعوري.
- تنوَّع التناص عند الأمين؛ فقد وجدنا منه القرآني والحديثي والأدبي؛ وكلها تدل على حوارية النصوص الغائبة والحاضرة، وتماهيها داخل ديوان الأمين.
- لمسنا في الديوان ظاهرة الانزياح التركيبي متمثلة في التقديم والتأخير، وقد وجدنا تقديم الجار والمجرور على العوامل النَّحوية الأُخرى، وتقديم الخبر على المبتدأ؛ وهذا لأجل أغراض بلاغية وأسلوبية فرضتها طبيعة الموضوع.
- تناولنا في المستوى الدلالي توارد الحقول الدَّلالية المختلفة وما ينضوي تحتها من كلمات دالَّة؛ وتنوُّع هذه الحقول وكثرتها يدلُّ على قوَّة شاعرية الأمين ومدى تمكُّنه في طرح مواضيع عديدة ساهمت في الثَّراء الفكري والغنى الفنِّي، وقد قدَّمنا نموذجين للوحدات المعجمية البارزة؛ حيث دلَّت على تجذُّر تلك المعاجم في ديوان الأمين، وتشكيل الرؤية الفنية له.
- شكَّل التضاد والترادف ظاهرتين أسلوبيتين قويتين؛ حيث أدى التضاد معاني تناقضات الحياة واختلاف رؤاها، ودلَّ الترادف على قوَّة الملكة اللغوية للأمين من خلال تعبيره الثري بالمعاني المتشابهة.

أخيرا يمكن أن نخلص إلى أنَّ الأسلوبية منهج نقدي يعتمد على رصد الظواهر وإحصائها ثم تحليلها وتعليلها وتفسيرها بالنظر إلى سياق النَّص الذي يُحمِّله القارئ ما شاء من الدلالات المنفتحة على القراءة؛ وبهذا الشَّكل نقول إنَّ الأمين استطاع أن يُحقِّق هذه المبادئ الإجرائية من خلال تكرار السِّمات الأسلوبية التي قُمنا بتحليلها، تلك السِّمات جعلت من الأمين شاعرا متميِّزا بذل مجهودا فكريا في طرح موضوعات مختلفة ثرية لغويا وعاطفيا وأسلوبيا ودلاليا.

هوامش:

[1] هو الأمين أحمد بن يحي ولد في 20 مارس 1969م ببني يزقن، ولاية غرداية جنوب الجزائر، درس المرحلة الابتدائية والمتوسطة بمسقط رأسه، ثم واصل دراسة المرحلة الثانوية بولاية تيارت؛ والتحق بجامعة السانيا بوهران،

ونال بها شهادة الليسانس في اللغة العربية سنة 1992م، وبعدها بسنتين دخل القفص الذهبي بتاريخ 04 سبتمبر 1994م، وفي السنة ذاتها بدأ مسيرته الوظيفية في تدريس اللغة العربية وآدابها بثانوية "علي ملاَّح" بولاية ورقلة، وكانت له معاناة نفسية وجسدية كبيرة في التعليم ذَكرها في كثير من قصائده، كان ناشطا في عدة جمعيات ثقافية واجتماعية بشعره الرقيق، وفنه الرهيف؛ نذكر على سبيل المثال: جمعية البلابل الرستمية منذ سنة 1983، جمعية التثقيف الشعبي منذ سنة1987م، كما عُرف الأمين بخطه الجميل في الزخرفة والخط والعربي، وصوته الرخيم في الإنشاد والغناء، ونُشرت له عديد القصائد في مختلف الصحف والمجلات مثل: (نشر قصيدة "نحنُ الجيش الوطني الشعبي" في مجلَّة "روضة الجندي" سنة 1997م) وجرائد أخرى كالواحة والنهضة والجمهورية...إلخ، توفي يوم 29 جوان 2009م بورقلة إثر مرضٍ نفسي وانهيار عصبي ألمَّا به؛ رحمه الله وأسكنه فسيح جناته.

[2] ينظر جمال الدين ابن منظور، لسان العرب، مادة "سَلَبَ"، دار صادر، بيروت- لبنان، ط03، 1994م، ص: 420.

[3] le robert, ed: Silke Zimmermann et Laurence Laporte, paris,2011,p:157.

[4] ينظر بييرجيرو، الأسلوبية، تر: د. منذر عياشي، دار الحاسوب للطباعة، حلب- سوريا، ط02، 1994م، ص: 17.

[5] ينظر عدنان بن ذريل، النَّص والأسلوبية بين النَّظرية والتَّطبيق، منشورات اتحاد الكُتَّاب العَرب، دمشق- سوريا، د.ط، 2000م، ص: 45، 46.

[6] ينظر شفيع السيد، الاتجاه الأسلوبي في النقد الأدبي، دار الفكر العربي، د.ط، 1986م، ص: 11.

[7] ينظر صلاح فضل، علم الأُسلوب مبادئه وإجراءاته، دار الشُّروق، القاهرة- مصر، ط01، 1419هـ، 1998م، ص: 130.

[8] ينظر عبد السلام المسدي، الأسلوبية والأسلوب، دار الكتاب الجديد، بيروت- لبنان، ط 05، 2006، ص: 31،32.

[9] ينظر يوسف وغليسي، مناهج النقد الأدبي، دار جسور، الجزائر، ط02، 1430هـ-2009م، ص: 88.

[10] ينظر فاتح علاَّق، في تحليل الخطاب الشِّعري، دار التنوير، حسين داي- الجزائر، ط02، 1429هـ/2008م، ص: 80، 81.

[11] ينظر سامي محمد عبابنة، التفكير الأسلوبي رؤية معاصرة في التراث النقدي والبلاغي في ضوء علم الأسلوب الحديث، عالم الكتب الحديث، إربد- الأردن، ط01، 2007م، ص: 238، 239.

[12] ينظر أيوب جرجيس العطيَّة، الأسلوبية في النقد العربي المعاصر، عالم الكتب الحديث، إربد- الأردن، ط01، 2014، ص: 160.

[13] ينظر أمينة فنان، اللسانيات الوظيفية مباحث صوتية وتركيبية، سلسلة دراسات وأبحاث، رقم: 15، جامعة مولاي اسماعيل، مكناس- المغرب، (د.ط)، 1423هـ/2005م، ص: 59.

[14] ينظر رابح بن خوية، التشكيل الإيقاعي وعلاقته بالدلالة، عالم الكتب الحديث، إربد- الأردن، ط01، 2017، ص: 11.

[15] ينظر محمد الهادي الطرابلسي، خصائص الأسلوب في الشوقيات، منشورات الجامعة التونسية، الجمهورية التونسية، 1981م، ص: 20، 21.

[16] ينظر رشيد شعلال، البنية الإيقاعية في شعر أبي تمام (بحث في تجليات الإيقاع تركيبا ودلالة وجمالا)، عالم الكتب الحديث، إربد- الأردن، ط 01، 1432هـ/2011م، ص: 27.

[17] ينظر عبد الله الطيّب، المرشِد إلى فهم أشعار العَرب وصناعتها، مطبعة حكومة الكويت، الكويت، ج:01، ط 03، 1404هـ/1989م، ص: 158.

[18] ينظر رشيد شعلال، البنية الإيقاعية في شعر أبي تمام، مرجع سابق ص: 30.

[19] ينظر عبد الله الطيّب، المرشِد إلى فهم أشعار العَرب وصناعتها، مرجع سابق، ص: 406.

[20] نفسه، ص: 389.

[21] نفسه، ص: 103، 104.

[22] مصطفى حركات، أوزانُ الشِّعر، الدار الثَّقافية للنَّشر، القاهرة- مصر، ط01، 1418هـ/1998م، ص: 109.

[23] ينظر رشيد شعلال، مرجع سابق ص: 31.

[24] نفسه ص: 31.

[25] ينظر عبد الله الطيّب، مرجع سابق، ص: 121.

[26] نفسه، ص: 219.

[27] ينظر رشيد شعلال، مرجع سابق، ص: 30

[28] ينظر محمد العيَّاشي كنوني، شِعريَّة القصيدة العربية المعاصرة دراسة أسلوبية، عالم الكتب الحديث، إربد- الأردن، ط01، 1431هـ/2010م، ص: 40.

[29] ينظر أبو محمد سعيد بن المبارك، الفصول في القوافي، تح: د. صالح بن حسين العايد، دار إشبيليا، الرِّياض- السَّعودية، ط01، 1418هـ/1998م، ص: 36.

[30] ينظر إبراهيم أنيس، موسيقى الشِّعر، دار القلم، بيروت- لبنان، ط04، (د.ت.ط)، ص: 274/273.

[31] أحمد الأمين، ديوان مُدُّوا الأيدي نتصالح، تح: حرازي مسعود، وابن ادريسو مصطفى، نشر عشيرة آل خالد، بني يزقن- غرداية، ط01، 1433هـ/2012م، ص: 53.

[32] نفسه ص: 95.

[33] نفسه ص: 40.

[34] ينظر السَّيِّد أحمد الهاشمي، ميزان الذَّهب في صناعة شِعر العرب، تح: د. حسني عبد الجليل يوسف، ط01، 1418هـ/1997م، مكتبة الآداب، القاهرة- مصر، ص: 115.

[35] أحمد الأمين، ديوان مُدُّوا الأيدي نتصالح، مصدر سابق، ص: 91.

[36] نفسه، ص: 207.

[37] ينظر صابر عبد الدَّايم، موسيقى الشِّعر العَربي بينَ الثَّبات والتَّطوُّر، مكتبة الخانجي، القاهرة، (د.ط)، (د.ت.ط)، ص: 161.

[38] ينظر ينظر زين العابدين سليمان، تنغيم الجملة في اللغة العربية دراسة أكوستيكية، عالم الكتب الحديث، إربد- الأردن، ط01، 2017م، ص: 32.

[39] ينظر هلا السَّعيد، نظرة متعمقة في علم الأصوات، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة- مصر، (د.ط)، 2015م، ص: 33.

[40] أحمد الأمين، مصدر سابق، ص: 148.

[41] ينظر هلا السَّعيد، نظرة متعمقة في علم الأصوات، مرجع سابق، ص: 56.

[42] عبد الحميد زاهيد، الصوت في الدراسات النقدية والبلاغية التراثية والحديثة عرض ونقد، دراسة صوتية، ص: 214.

[43] أحمد الأمين، مصدر سابق، ص: 23.

[44] عبد الحميد زاهيد، مرجع سابق، ص: 188.

[45] يُنظر عبد الباسط محمود، دراسة في لغة الشِّعر عند إيليا أبي ماضي، دار طيبة للنَّشر والتوزيع، القاهرة- مصر، (د.ط)، 2005، ص: 110.

[46] أحمد الأمين، مصدر سابق، ص: 30، 31.

[47] ينظرمحمد صابر عبيد، القصيدة العربية الحديثة بين البنية الدلالية والبنية الإيقاعية (حساسية الانبثاقة الشعرية الأولى، جيل الرُّواد والستينات)، ص: 183.

[48] أحمد الأمين، مصدر سابق، ص: 33.

[49] ينظر عبد العاطي كيوان، الأسلوبية في الخطاب العربي، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ط01، 1420هـ/2000م، ص: 54.

[50] محمد العياشي كنوني، شعرية القصيدة العربية المعاصرة دراسة أسلوبية، عالم الكتب الحديث، إربد- الأردن، ط01، 1431هـ/2010م، ص: 178.

[51] ينظر التناص وجمالياته في الشعر الجزائري المعاصر، جمال مباركي، إصدارات رابطة الإبداع الثقافية، (د.ط)، (د.ت.ن)، الجزائر، ص: 37.

[52] يُنظر صلاح فضل، شفرات النص (دراسة سيمولوجية في شعرية القص والقصيدة)، عين للدراسات، القاهرة، ط2، 1995، ص113

[53] أحمد الأمين، مصدر سابق، ص: 88.

[54] سورة المطففين، الآية: 28.

[55] سورة القصص، الآية: 07

[56] سورة المعارج، الآية: 05.

[57] سورة يوسف، الآية: 18.

[58] أحمد الأمين، مصدر سابق، ص: 118.

[59] رواه مسلم، أحمد عبد الرحمن البنا، الفتح الرباني لترتيب مسند الإمام أحمد بن حنبل الشيباني، د.ط، دار إحياء التراث العربي، بيروت- لبنان، ج 23، ص: 307.

[60] أحمد الأمين، مصدر سابق، ص: 167.

[61] وقد وقع الاختلاف في نسبة هذا البيت؛ ففي كتاب الشِّعر والشُّعراء لابن قتيبة في الصفحة: 129 يذكُر أنّ البيت للشاعر: نَهار بن توسعة اليَشكري.

[62] أحمد الأمين، مصدر سابق، ص: 152.

[63] عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، تعليق: محمود محمد شاكر، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط03، 1992م، ص: 81، 82.

[64] أيوب جرجيس العطيّة، الأسلوبية في النَّقد العربي المعاصر، مرجع سابق: ص: 104.

[65] أحمد الأمين، مصدر سابق، ص: 23.

[66] نفسه، ص: 203.

[67] كلود جرمان وريمون لوبلون، علم الدلالة، تر: د.ة نور الهدى لوشن، دار الكتب الوطنية، بنغازي- ليبيا، ط01، 1997م، ص: 07.

[68] ينظر أحمد مختار عمر، علم الدلالة، عالم الكتب، القاهرة- مصر، ط05، 1998م، ص: 79، 80.

[69] أحمد الأمين، مصدر سابق، ص: 24.

[70] نفسه، ص: 26.

[71] محمد علي عبد الكريم الرديني، كتاب فصول في علم اللغة العام، د.ط، دار الهدى، عين مليلة- الجزائر، ص:243/ 247.

[72] أحمد الأمين، مصدر سابق، ص: 129.

سيميائية المناص النشري والتأليفي في ديوان إطلالة المجد للشاعر غزيل بلقاسم - الغلاف والعنوان أنموذجًا

published and authored escapable Semiotics in the(Overlook Glory) for the poet Ghaziel Belkacem

د.كريمة رقاب

كلية الآداب واللغات، قسم اللغة والأدب العربي. جامعة غرداية – الجزائر.

begag84@gmail.com

تاريخ الإرسال: 21 /07 / 2018	تاريخ القبول:2018/07/31	تاريخ النشر:2018/11/17



لم يعد النص في الخطاب النقدي المعاصر ذلك النص العام الذي يقتصر على قراءة واحدة وصوت واحد بل تجاوز ذلك إلى حدود مقاربته داخل مجموعة من العناصر المشكلة له تخرجه من الدلالة الضيقة والسطحية إلى الدلالة المتشعبة والعميقة، هذه العناصر هي ما تعرف بالعتبات النصية، التي تساعد كثيرا على الدخول إلى عتبة النص والتعرف على دهاليزه، واستنطاق دلالته وتلمس شعريته وجماليته، وهي بذلك نصوص لها أهمية كبيرة في إنتاج الدلالة وجذب القارئ، وتهيئته للولوج إلى عالم النص.

وانطلاقا من هذا الطرح تحاول هذه الدراسة الموسومة بـ: سيميائية المناص النشري والتأليفي في ديوان إطلالة المجد للشاعر غزيل بلقاسم – الغلاف والعنوان أنموذجا – أن تسلط الضوء على عتبتين هامتين هما الغلاف باعتباره عتبة نصية تنتمي إلى المناص النشري الخاص برؤية الناشر، والعنوان باعتباره عتبة نصية تنتمي إلى المناص التأليفي الخاص برؤية الشاعر، وعليه تهدف هذه الدراسة إلى إبراز أهمية هذا المناص في إنتاج الدلالة النصية والابتعاد عن الصوت الواحد للنص الأدبي.

الكلمات المفتاح : عتبة ؛ مناص تأليفي ؛ مناص نشري ؛ سيميائية ؛ إطلالة المجد.

Summary:

The text in contemporary critical discourse is no longer the general text, which is restricted to one reading and one voice, but to the expansion of its vicinity within a group of elements which it has to shift from restrained and perfunctory significance to ample and deep significance. These elements are known as textual thresholds, To enter the threshold of the text and identify its inner sides, and questioning its significance and touch its poetry and its beauty, for it is of a great importance in the production of significance and attract the reader, and prepare to enter the world of text.

Proceeding from this proposition, this tagged study endeavors by :published and authored escapable Semiotics in the collection the Overlook Glory for the poet Ghaziel Belkacem - The cover and title are model- to highlight the two significant

thresholds, the cover as a textual threshold belonging to the escapable publication ,from the publisher's point of view. And the cover as a textual threshold belonging to the escapable authoring, from the publisher's point of view. Thus, the study aims to highlight the importance of these texts in the production of textual significance and keep away from the single sound of the literary text.
Key Words : Threshold, escapable authoring, escapable publication, Semiotics, overlook glory.



تقديم:

يعد ديوان إطلالة المجد أول ديوان شعري مطبوع للشاعر الدكتور بلقاسم غزيل*، وهو ديوان مليء بالقصائد الرائعة التي تحرض القارئ وتستفزه لقراءتها واستنطاق خباياها، الشيء الذي جعلني أفتش بين ثناياها في لذة ومتعة نكاد نفقدها أثناء قراءتنا لبعض الأعمال الشعرية اليوم، وكما يشد القارئ جمال المضامين لهذا الديوان وتنوع قصائده بين الشعر النثري والعمودي، وجزالة الأسلوب وقوة العاطفة، وسبك الكلمات، يشده أيضا غلافه الذي جاء متميزا ومنفردا في شكل عناصره.

وعليه سأحاول في هذه الدراسة أن أُسلط الضوء على سيميائية المناص النشري والتأليفي في هذا الديوان من خلال عتبتين نصيتين هما الغلاف والعنوان، فكيف قدم الديوان هاتين العتبتين؟، وماهي الدلالات الكامنة والمختفية فيهما؟

يتضمن أي عمل أدبي مجموعة من العناصر المحيطة به كالعناوين والإهداءات والمقدمات وكلمات الناشر ... وكل ما يمهد للدخول إلى النص أو يوازي النص[1]، هذه العناصر هي ما تعرف بالعتبات، والتي تعني:

أ- **لغة:**

عتب: العتبة: أسكفة الباب التي توطأ .... والجمع عتبات معنى هذا أن العتبة الشيء الذي يمهد للدخول إلى البيت[2]، أو الغرفة أو ... أي مدخل.

ب- **اصطلاحًا:**

اختلف النقاد العرب والغربيون في تسميتها لكنهم اشتركوا في مفهومها على أنها «محافل نصية قادرة على إنتاج الدلالة من خلال عملية التفاعل وإقامة علاقة جدلية بينها وبين النص الرئيس، فهي خطاب أساسي ومساعد سخر لخدمة النص»[3].

وقد اعتبرها جيرار جنيت (G. Genette) البوابة الرئيسية للدخول إلى بهو النص والتعرف على متاهاته وتلمس أسرار لعبته وإدراك مواطن جماليته[4].

وعليه تصبح العتبات بمثابة المنافذ التي تسمح لنا بالمرور إلى عالم النص، فتفتح أبواب المضامين إلى المتلقي، وبدونها يصبح النص عالما مغلقًا يصعب اقتحامه[5]، وقد اعتبرها النقاد انطلاقا من وظيفتها نصًا موازيًا، أو نصًا مصاحبًا للنص الأدبي[6].

ويضم المناص كل الافتتاحيات المرافقة للنص أو الكتاب من التجنيس واسم المؤلف، والعنوان، والغلاف، والعناوين الفرعية، والإهداء ورسم الحرف، وكلمة الناشر ... وهي عناصر تساهم في إنتاج دلالة النص، وترتبط بالمؤلف والناشر، وعليه ينقسم المناص إلى قسمين حسب جيرار جنيت:

أ- **المناص النشري** Para texte ditoriale

ب- **المناص التأليفي** Para texte auctoriale

أ- **المناص النشري:** كل مصاحبة خطابية مرتبطة بالناشر تقع تحت مسؤوليته، وينقسم إلى:

أ- **1- النص المحيط النشري:** ويضم الغلاف، صفحة العنوان، الجلادة، كلمة الناشر.

أ- **2- النص الفوقي النشري:** ويضم الإشهار، قائمة المنشورات، الملحق الصحفي لدار النشر.

ب- **المناص التأليفي:** كل مصاحبة خطابية مرتبطة بالمؤلف وتقع تحت مسؤوليته وينقسم إلى:

ب- **1- النص المحيط التأليفي:** ويضم اسم الكاتب، العنوان، الرئيس والفرعي، الاستهلال، المقدمة، الإهداء ...

ب- **2- النص الفوقي التأليفي:** ويضم اللقاءات، الحوارات، النص القبلي، الندوات ...[7]

وانطلاقا من هذا سأحاول دخول ديوان إطلالة المجد للشاعر غزيل بلقاسم عبر مناص نشري تمثل في الغلاف ومناص تأليفي تمثل في العنوان، وهما عتبتان نصيتان أساسيتان تساعدان القارئ كثيرًا في الولوج إلى عالم النص.

أولا: سيميائية المناص النشري:

1. الغلاف:

يعد الغلاف من العتبات الخارجية للنص ويشكل مع مكوناته المدخل الأول لعملية القراءة باعتبار أن اللقاء البصري أو الذهني الأول مع الكتاب يتم عبر هذه المكونات وما تحمله من دلالة

مؤطرة للنص[8]، ويضم: الصورة، الألوان، التجنيس، اسم الكاتب رسم الخط، دار النشر ...، وهي جميعها «أيقونا علاماتيا يوحي بكثير من الدلالات والايحاءات وتعمل بشكل متناغم، لتشكيل لوحة فنية جمالية تعرض نفسها على قارئ مبدع، وتمارس عليه سلطتها في الإغراء والإغواء، ليتسنى لها إثارة التشويش على هذا المتلقي، أو تكون المؤشر الدال على الأبعاد الإيحائية للنص»[9].

وتضم الأعمال الأدبية غلافين الأول أمامي والثاني خلفي وسأركز على دراسة الغلاف الأمامي لأنه حافل بالرؤى والدلالات اللغوية والبصرية.

1. 1. الغلاف الخارجي الخلفي للديوان:

جاء هذا الغلاف بخلفية سوداء مع نبذة موجزة عن سيرة الشاعر بلقاسم غزيل، مكتوبة باللون الأبيض، تغطي معظم الواجهة، وقد اختار الناشر هذين اللونين المتضادين حتى يقرب للمتلقي موضوعات الديوان التي تجمع بين التوافق والتضاد، إذ نجد الفرح والحزن، الانتصار والانهزام، الكبرياء والخنوع و... كما أن اختيار هذا التجانس اللوني والتوافق في نسبة الحضور تصريح واضح من الناشر على وجود رجال في زماننا هذا – أمثال الشاعر غزيل بلقاسم – تتصارع مع الظروف الاجتماعية والسياسية في صمود وصدق، وثبات، للمحافظة على الوطن وحمل مشعل الشهداء، وهو ما عبر عنه اللون الأبيض وتوزعه بشكل مستقيم عن طريق سطور الكتابة.

1. 2. الغلاف الخارجي الأمامي:

فقد ضم عناصر مختلفة ومتنوعة، سأختار مهنا خمس وحدات غرافيكية ذات حمولات دلالية، هي: الصورة، اللون، التجنيس، اسم المؤلف، العنوان.

1. 2.1 . الصورة:

تتعدد أشكال الغلاف الخارجي الأمامي وفق طروحات النص الأدبي والتطور التكنولوجي[10]، الذي مكن الأدباء والشعراء من محاولة تقريب فكرة أعمالهم بالصور المختلفة منها الرمزية والتجريدية و...، وهي صور تحتاج إلى خبرة فنية عالية ومتطورة لدى المتلقي لإدراك بعض دلالاتها وكذا الربط بينها وبين النص»[11]، فاللوحة بإمكانها مسك زمام الأمور وتحريك المتلقي لإشباع رغبته في قراءة الألوان وامتزاجها وتقاطعها مع بعضها البعض[12].

ويتقاطع تحليل الصورة مع تحليل الخطاب، ذلك أن الخطاب يتعامل مع الكلمات بكل صيغها وأشكالها: اسم، حرف، فعل، بينما الصورة فإنها تتعامل مع الأشكال والرسومات والألوان والهيئات ... وإذا كانت اللغة تضم مجموعة من المعاني كالحزن، السعادة ...، تتوقف عند حدود الفهم، فإن الصورة لها القدرة على التعبير عن تلك المعاني بشكل أدق ينطلق من الرؤية إلى الخيال، فلو قدمت رجلاً مبتسمًا بدرجة معينة أو ضاحكًا لاستطاعت أن تصل تلك الفكرة إلى المتلقي بكل بساطة، بينما تحتاج اللغة إلى عبارة طويلة لنقلها، كما أن الصورة يمكنها أن تجمع كل لغات العالم فيفهمها كل الناس، بعكس اللغة التي تحتاج إلى إتقان وإجادة[13].

وقد اختار الناشر لوحة تجريدية للغلاف الأمامي الخارجي، ضمت خليطا من الألوان المضيئة اللامعة والداكنة، فيها كتاب مفتوح في أسفلها يخرج منه شعاع لامع، وهي لوحة مليئة بالرمزية والتأويلات، لعل أبرزها التيه والانعتاق، والتضاد، والتناغم والتصالح والشموخ والانطلاق، ففي امتزاج تلك الألوان بتناسق إيحاءُ بامتزاج روح الشاعر مع محيطه ومشاكل وطنه بكل حب وتصالح، وفي خروج ذلك الشعاع الأبيض من الأسفل إلى الأعلى بطريقة انفجارية دلالة على التحرر الفكري والوجداني للشاعر وشموخه بنفسه وشعره ومجده في الأفق دون تراجع، وهو ما تعكسه حركة الشعاع المنير المتصاعد إلى الأعلى دون توقف أو حواجز، وفي هذا الانطلاق انعتاق للتجربة الشعرية للشاعر، لأنه كان محجما عن نشرها، يقول في ديوانه إطلالة المجد: « ما المانع من نشرها إن كانت جيدة تقبلها الجمهور وأقبل عليها ... غير أنني ترددت طويلاً وفكرت مليا ثم استقر رأيي على نشر هذه المحاولات رغم تواضعها... وسرعان ما شعرت برغبة في النظم بدأت تطل ولكن على استحياء ... ومع دخولي الجامعة عادت الرغبة في نظم الشعر من جديد ولقد أطلت هذه المرة دون استحياء ولا خجل فرحت أنضم بعض الأشعار»[14]. وانعتاق أيضا لمشاعره التي عادة ما كان يخفيها.

إن في خروج ذلك الشعاع الذي بدأ كثيفًا في البداية وملتصقا بالكتاب المفتوح ثم متراخيا وخفيفًا ومنتشرًا بشكل تصاعدي في حركة اندفاعية وشاية صريحة بمضمون الديوان الذي تبنته صورة الغلاف، فالكتاب هو ديوان الشاعر (أي أشعاره) الذي من خلاله خرج المجد إلى الناس بعدما كان مستترا ومدفونا، لقد أراد الناشر أن يقول للمتلقي أن المجد قد رجع مع أشعار غزيل بلقاسم، فهل من مقبل عليه، وهل من ملتحِق بركبه؟ فلا تضيعوا هذه الفرصة لأن المجد يوصل

صاحبه إلى مقام رفيع يفوق الأفق والمنتهى بسرعة وانتشارية كسرعة انتشار ذلك الشعاع في الصورة، ولعل في إدخال عنصر الضوء إلى الصورة ذكاء من الناشر لما يتميز به الضوء من سرعة كبيرة جدًا[15] وهي فكرة الديوان.

ولعل في تكثيف اللون الأبيض المتلاصق مع الكتاب في شكل كتلة صلبة بدأت تتراخى وتنتشر دلالة على انعتاق المجد وخلاصه أخيرًا من أسره بعد أن تغافل الناس عنه بحركة اندفاعية ومتسارعة خوفًا منه للعودة إلى أدراج النسيان، والإهمال، واللامبالاة، وهي حركة تشبه إلى حد بعيد حركة الطائر المسجون الذي ينطلق مسرعًا نحو الأفق بعدما يجد أول فرصة للهرب وهيهات أن يمسك به.

وبما أن الصورة المشحونة بالدلالات لا تقبل قراءة واحدة، فإن صورة الديوان تستنطق قراءة أخرى للمتلقي، فتحمل دلالة الكتاب المفتوح تمجيد العلم والمعرفة اللذين يفتحان فكر وروح الإنسان، فينطلقان في تحرر وتصالح وشموخ نحو الفضاءات النقية المليئة بالصفاء، وإذا تحقق ذلك فحتمًا سيخلد اسم الإنسان وسينال مجدًا عظيمًا بين الناس.

ورغم مشاعر الانطلاق والانعتاق في الصورة إلا أننا نلمس بعض التيه والتضاد فيها من خلال ذلك التداخل والتدرج للألوان بين الفاتح والداكن، وتقنية الإضاءة التي أنتجت لنا فكرة التباين بين الضوء والعتمة في انسيابية وتوهج، وهو انعكاس جلي لهذه التجربة الشعرية التي تشبعت بجملة من الأيديولوجيات والمشاعر المتنوعة والتي تتصارع مع الواقع السقيم للشاعر، ومع نفسه، متأرجحة بين الاستتار والظهور ك: حب الوطن وتمجيد المجد وصون العهد وذم الكبر والغرور ... منطلقة نحو الأفق لتسمع صوتها وتثبت وجودها بطريقة تنأى عن العنف والتجريح للآخر ولفكره، لكنها لا تزال في حالة من التيه تبحث عن وطن يحتويها، وفي حالة من القلق ترقب الخلاص والانتشار ثم الاستقرار.

وفي الأخير نخلص إلى أن تلك اللوحة الفنية التجريدية قد وفقت إلى حد بعيد في تلخيص أهم الأفكار الموجودة في الديوان فأجابت المتلقي عن أهم سؤالين لها وهما: ماذا تقول الصورة؟ وهو سؤال مرتبط بوصفها، وكيف تقول الصورة ما تريد؟ وهو سؤال مرتبط بتأويلها وتبقى هذه اللوحة المختارة من الناشر مليئة بالتأويلات التي لا يسع المقام لذكرها لكنها تفتح تأويلات جديدة لقراءات أخرى.

1. 2.2. اللون:

تساهم دلالات الألوان في نقل الدلالات والأبعاد المستترة في النفس البشرية[16] لذلك يحرص الناشر عادة على اختيار الألوان التي تقرب مضمون النص إلى المتلقي، وهو ما نجده في ديوان إطلالة المجد، حيث سعى الناشر إلى اختيار الألوان المناسبة للديوان فاعتمد على صورة تجريدية تشكلت من محورين أساسيين هما: هارمونية الألوان وتباينها.

1. 2-2-1/ هارمونية الألوان:

ويقصد بها ذلك التلاحم والتناغم والانسجام بين الألوان التي تنتج عن توالد لون من لون، مثال ذلك درجات اللون الأزرق والأصفر في الديوان، وقد يبدو أن اللون الأصفر يتباعد في الرؤية عن الأزرق ودرجاته، ولكنهما في الواقع لونان متجانسان لأنهما يقعان في دائرة الألوان الأساسية نفسها (الأزرق، الأصفر، الأحمر).

1. 2- 2- 2/ تباين الألوان:

ونقصد به ذلك التنافر بين الألوان الذي ينتج عن التضاد بينها مثل اللون الأبيض والأسود في الديوان.
وهي ألوان عكست لنا إلى حد بعيد مضامين الديوان التي جمعت بين التناغم والانسجام أحيانا، وبين التنافر والتضاد في أحايين أخر.

وقد اختار الناشر كما ذكرت سابقًا أربعة ألوان بارزة للغلاف الخارجي الأمامي للديوان هي:

1. 2. 2.2. 1/ الأزرق:

استعمل الناشر درجات اللون الأزرق في الغلاف، فتراوح بين الأزرق الفاتح والداكن والفيروزي الذي أخذ حصة الأسد في الصورة، وقد اختار الناشر هذا اللون كخلفية للديوان لإيمانه بقوة اللون على مستوى الدلالة، لأن اللون له دور مهم في عملية تحليل الصورة[17]، انطلاقا من ثقافة الشعوب؛ فالأزرق الفيروزي يحمل دلالات سلبية وأخرى إيجابية لعل أهم الدلالات السلبية الحزن والألم والاكتئاب، وهي دلالات نجدها في الديوان، فالشاعر يحمل حزنا وألماً بداخله لضياع المجد بين الناس والتراخي على السعي إليه، وللوحدة النفسية القاتلة بداخله بتجرعه لمرارة الزمان ونتاجاته الفكرية والإنسانية والاجتماعية ...

يقول في قصيدة: لكن لي وطنا :

أوْ عشت وحدي قانعاً بخواطري أبني حصون المجد في أشعاري
أوْ لذت بالأطياف أشكو لوعتي وأبوح بالأشـواق للأسـرار

(....)

ونزلت أرضا كالوحوش قطينها ورياحها الهوجاء كالإعصار

ورجالها لا يفقهون قصائـدي ونساؤها يخفظن في الآثار

أو رحت وحدي في المفاوز هائما أرثي الطلول وباقيات دياري[18].

ويقول في قصيدة: وداد في ليل السّهاد:

أجول بماضي الدهور

لتحاورني باقيات الطلول

ومن عبق المجد

أصنع مهدي

(........)

وأبني قلاعًا بجنب الثغور

فتظلمني الريح واحسرتي

ويجتاحني الموج[19].

ويقول في قصيدة: غرتنا الأماني:

تركنا الصدق غرتنا الأمـاني رفعنا السخف شيدنا المباني

شغلنا العمـر في قـيل وقال وجمع المال في دنيا الهـوان

وأمسى العجب عند الناس دينا وساد المكر في هذا الزمان[20].

ويقول في قصيدة: على دمعي بكت عيني:

على دمعي بكت عيني

ونار الدمع في قلبي

تغني لي ...

وتكويني ...

رست يا قلبي أحزاني

لأيامي

لآلامي

لصرح المجد[21].

ولم يتوقف حزن الشاعر على ضياع المجد وتغير أحوال الدنيا، بل تعداه إلى الحزن الشخصي الخاص به، حيث يغلب هذا الإحساس على أغلب القصائد، كقصيدة: دموع على قارعة الطريق، وهي سمفونية جميلة للتعبير عن أحزان المرء التي تحب أن تداعبه في الليل أو أوقات النوم، يقول فيها:

سمعت آذان همس السحب

واشتاق الجفن إلى الهدب

أمست آلامي ترعبني

والخطب الأعنف يدهشني

ذاك الإعصار لمن قلبي

تلك الأنات لمن كربي

والجرح المثخن في كبدي

وأنام لأغرق في الحلم

لكن الحزن يلوعني

والهم الماكر يلسعني

جاءت أحزاني في زمن

ما جفّ الدمع على خدّي

(. . . . .)

يا خلُّ جفاؤك يقتلني

آلمت القلب وآلمني[22].

ولعل أهم الدلالات الإيجابية للون الأزرق بكل درجاته التفاؤل، والفرح والهدوء والاستقرار، وهي دلالات نجدها في الديوان بشكل قليل، وقد وزعها الشاعر على محاور مختلفة منها ما هو خاص بالشاعر، ومنها ما هو خاص بالحياة، ففي اختياره لمجموعة من العناوين مثل: زغاريد في موكب الذكرى، فرحة شهر الصوم، أفراح النجاح، حضُور لهذا المحور، وفي قصيدة: المنهل العذب، حضور للفرح والسعادة والتفاؤل، والهدوء والاستقرار بحضرة الكتب وانعكاس لشخصية الشاعر التي تأنس وتسعد بمجالس العلم والكتاب يقول:

ألا أيها الأحباب باتوا مع الكتب ورَوّوا عطاش الروح بالمنهل العذب
بها تسكن الآلام والغم، ويفــــرج وتهـــزم أحـــزان الـــزمان بلا حـــرب
كـــتابي يا صحبي وقـــودُ قرائحي وخلّي ومحبوبي وعوني على الصعب
فأقبل كنحل الـزهـــــر يلثم وردة على الكتب والأسفار وأغنم من الكسب
وداو سقام النفس في كتب المنى إلا امْسِك جماح اللحن بالرفع النصب[23].

1. 2. 2.2. 2/ الأسود:

أما اللون الأسود فقد اختاره الناشر في الغلاف الأمامي بشكل يتداخل مع الأزرق، بالإضافة إلى اختياره لكتابه اسم المؤلف والتجنيس، ويحمل هذا اللون دلالة القوة والثقة بالنفس، وهو ما نجده في مضمون هذا الديوان، حيث يظهر الشاعر غزيل بلقاسم قويا واثقا من نفسه، لأنه قد أدرك المجد وترفع عن الدنايا وسوء الخلق. فنجده معتدا وواثقا بنفسه بكل قوة. يقول في قصيدة: بدرٌ أطل على ربوع بلادي:

ما هزّ قلبي كاعب غيداء ما عذبته مليحة حسناء
ما همني جمع الدوانف واللهى ما شدَّ وفكري ناعق مشاء

ويقول أيضا في قصيدة: شعري أصيل الحرف:

إذا كان بعض الشعر عشقا لكاعب فلي مذهب في الشعر عالي المذاهب
أقـاوم بالحـــق المبـــين جحـــافلا وبالذّل لـــن ترضى صفـــوف كتابي
وأذكر في شعري ذوي الصدق والتقى وأمحـق بالأنـــوار جنـــح الغيـاهب
ولي عزة في النفس ظُنّت كأنّهـــا لدى البعض كبرًا قد ألم بجانبي
أصادم أهل الكـــبر بالمـــثل دائما وهِمّةُ نفسي في ثريا الكواكب
ولا أمقت المعســـور كـــلاّ وإنّه لدي مع الأخلاق عالي المناقب
ولستُ على ما ضاع مني بنـــادم فحسبي وفور العرض يا خير صاحب
وما ضاع يا صحبي حقير بهمتي ويحسبه الأنـــذال خير المكاسب
وأرمـــق بالإكبار لابس عفّة وتهزأ عيني بالوضـــــيع المشاغب
وأبني من الأخلاق سور كرامتي واضع من عقلي رفـــيع المراتب[24].

وبالإضافة إلى تلك الدلالة يحمل اللون الأسود دلالة الاندفاع والتحدي، والاحتواء، والكِبْر وقوة العاطفة والصدق، والانتماء والحكمة، والوعظ واتزان العقل، وهي دلالات متخمة في الديوان أختار منها: يقول في قصيدة: حماك الله يا أرض الجزائر، معتزًا وممجدًا لوطنه:

ساق من الغيث الكريم سقاك يا أمّة صنع الشهيد عُلاك
يا قمة قد شـــيدتك مفاخـر فأضاء نور من رفيع سناك
من أيكة المجد التليد أصُولها غرس الشهيد بذورها برباك
كم أرغمت أدق المدمر ثورة واستهزأت باللغو والارباك
بوركت يا أرض الجزائر دائما إنّ الإلـــه بعيـــنه يرعاك[25].

ويقول أيضا في قصيدة: لكن لي وطنا:

أنا ليس لي وطنان أو قلبان أو رأسان أو قبران في الأقدار
لكن لي وطنا رسمـــت ببابه بعض الغصون نديّة الأزهار[26].

ويقول أيضا في قصيدة: أقبل رمضان

وطني رعـــاك الله خــير حافظا وحمى حماك يمنّه الإشـفـــاق
وطني نظمت على هواك قصائدي وجعلت حبك منتهى الأعماق[27].

ويقول في قصيدة: شعري أصيل الحرف:

أقاوم بالحـق المبـــين جحــافـلاً وبالذّل لن ترضي صفـوف كتائبـي
وأذكر في شعري ذوي الصدق والتقى وأمحق بالأنــوار جنـح الغـــياهب
ومن وهج الأطهار أقبس جـــذوتي وفي أقدس الشطآن ترسـو مراكبـي
وأحفظ لي عرضا من الضيم والأذى أذى العِرض عند الحرِّ أنكى المصائب[28].

ويقول في قصيدة: البشائر في الجزائر، مقدمًا نصحًا وموعظة للشباب.

قل للشباب تعهدوا استقـــلالنا خلّوا التدابر فهو لـيل مظلم
أكرم شهيدًا بالأمانة يا أخــي فدم الشهادة في الزّمان يُكَرَّمُ
لا لا تظنّ المجـــد رؤيـــا حالِمٍ بالبذل والإقـدام مجدك يعظم
ما ضاع حقٌ من ورائه طالـــب لا يأس فالإيمــان نـورٌ ملهِمُ[29]

والأمثلة كثيرة جدًا في الديوان يصعب حصرها في هذه الأسطر.

1. 2. 2. 2. 3/ اللون الأبيض:

اعتمد الناشر في الغلاف الخارجي الأمامي على اللون الأبيض، حيث اختاره لكتابة اسم المطبعة على جنب الغلاف في الأسفل (مطبعة مداد)، ولكتابة انتماء الشاعر في آخر الغلاف، وهو متليلي الشعانبة، ولاية غرداية، وفي اختياره لهذا اللون لكتابة المطبعة وانتماء الشاعر دلالة قصدية من الناشر لما يحمله هذا اللون من دلالة الطهر والنقاء والصفاء والانفتاح والإلهام، وبهذا يكون قد أسند هذه الصفات لمطبعة مداد التي تنشر الأعمال الأدبية بكل شفافية وانفتاح على فكر الآخر، وهي الدلالة نفسها لانتماء الشاعر، حيث أن متليلي الشعانبة هي فضاء جغرافي منفتح على الآخر ومليء بعبق التاريخ المشرق، وصفاء نفوس أبنائها وطهرهم، وهي ملهمة شاعرنا غزيل بلقاسم.

وتنتقل دلالة الانفتاح للّون الأبيض في الغلاف من المطبعة، والانتماء إلى الشعاع الخارج من الكتاب المفتوح الممزوج مع بقية الألوان في إشارة من الناشر إلى أن شعر الشاعر بلقاسم غزيل منفتح على نفوس الناس وميولاتهم، ومنفتح أيضا على المجد وحب الوطن والدين الإسلامي وغيرها من الدلالات التي تتعالق مع تصاعد وهمة ذلك الشعاع الأبيض اللامع مثلما ذكرت سابقا.

ولعل في اختياره للّون الأبيض – أيضا – ما يوحي بلا نهائية المشاعر والأفكار، وهو ما وجدناه في هذا المنجز الشعري، حيث تنوعت مشاعر الشاعر بين الحزن والأمل والسرور ... وتنوعت أفكاره فتعددت الأغراض الشعرية في هذا الديوان.

«وبما أن اللون الأبيض أكثر الألوان راحة للنفس والسكينة والسعادة ونظافة المكان والوضوح»[30] وأكثر الألوان دلالة على الحسن والجمال والصدق والصفاء والجمال مصداقا لقوله تعالى: ﴿وَاضْمُمْ يَدَكَ إِلَىٰ جَنَاحِكَ تَخْرُجْ بَيْضَاءَ مِنْ غَيْرِ سُوءٍ آيَةً أُخْرَىٰ﴾ [31] وقال أيضا ﴿يُطَافُ عَلَيْهِم بِكَأْسٍ مِّن مَّعِينٍ بَيْضَاءَ لَذَّةٍ لِّلشَّارِبِينَ﴾[32].

فقد عكس لنا تلك الدلالات الإيجابية، حيث يجد المتلقي رغم الثورة الشعورية بداخل الشاعر وتأسفه وحزنه على ضياع المجد والأخلاق الحميدة، و...، بعض الهدوء والسكينة والسعادة والإحساس بالجمال في الديوان.

ففي قصيدة: "غنى الزمان" يتغنى بلقاسم غزيل بلحظات السرور والسعادة التي عاشها في إحدى المناسبات الاجتماعية والمتمثلة في العرس فيقول:

ساد السرور وعادت الأعياد والسعد لاح وحلت الأمجاد
والأرض نشوى والعوالم تزدهي والشعر يبسم والحياة وداد
الأفق صفّق والنجوم رواقص فكأنهن عرائس وخراد
والليل من ألق الحبور كأنه خلع الظلام فليس فيه سواد
يا فرحة قد هيجت خاطري عشق القصيد وليس عندي زاد
يا ذا العريس رعاك رب حافظ وبني بناءك واستقام عماد[33].

أما في قصيدة: رمضان أقبل، ففرح واضح وابتهاج بيّن بإقبال هذا الشهر الكريم، يقول:

رمضان أقبل ملهما أشواقي يا فرحتي إذ هل بالإشراق
وكأنني من فرط نشوى طاعتي ثمل بكأس بالحلال دهاق
ضحكت لنا يل صوم آيات لهدى جاد المهيمن فيك بالإعتاق
يا مرحبا بالجوع يرضى ربنا أهلاً بصوم من جهنم واق[34].

ولأن اللون الأبيض لون تتمتع دلالته إلى حيث لا نهائية المعنى[35] فإنه يحمل بالإضافة إلى الدلالة الإيجابية دلالة سلبية وهي الحزن، مصداقا لقوله تعالى: ﴿وَابْيَضَّتْ عَيْنَاهُ مِنَ الْحُزْنِ فَهُوَ كَظِيمٌ﴾[36]. وهي الدلالة التي نجدها في هذا الديوان المتخم بالحزن والهموم والتحسر على ضياع المجد والخصال النبيلة وهجر الحبيب كما ذكرت سابقا.

1. 2. 2.2. 4/اللون الأصفر:

والمتأمل للغلاف الخارجي الأمامي للديوان يجد فيه اللون الأصفر الذي كتب به العنوان، وهو لون يشغل مساحة صغيرة في الواجهة، وقد تعمد الناشر اختياره لما لهذا الأخير من دلالات مختلفة تتطابق مع مضامين الديوان، فاللون الأصفر من الألوان التي تبعث السعادة والسرور والمرح والانجذاب، مصداقا لقوله تعالى: ﴿بَقَرَةٌ صَفْرَاءُ فَاقِعٌ لَّوْنُهَا تَسُرُّ النَّاظِرِينَ﴾[37]. وهو يحمل دلالة الإبداع والاعتزاز بالنفس والتفاؤل والثقة والانطلاق، وهي دلالات إيجابية تحدثنا عنها سابقا ومثلنا لها، أما الدلالات السلبية الأخرى لهذا اللون فتتمثل في القلق والتوتر والذبول وهي معان سبق ذكرها أيضا في الدراسة.

1. 3.2/ اسم المؤلف:

يعد اسم الشاعر أحد النصوص المصاحبة للغلاف الخارجي الأمامي، وعتبة قرائية مهمة تمهد للقارئ تعامله مع النص، إذ لا نستطيع أن ننكر أن بعض الأعمال الأدبية تعود شهرتها إلى مؤلفيها أساسًا ليس إلى جودتها وأدبيتها وفنيتها[38].

بالإضافة إلى أن اسم المؤلف عامة يمنح للمتلقي منذ الوهلة الأولى الاتجاه الفكري وتقنيات الكتابة عنده، وانتماءاته البيئية وجنسه البشري (امرأة / رجل).

كل هذه الخلفيات المعرفية تمنح للمتلقي قراءة نصية أولية تذيب أمامه عقبات التلقي والتأويل، لأن كل هذه السياقات الخارجية إيديولوجية واجتماعية وتاريخية تساهم وبشكل كبير في إنتاج النص بنائيا ودلاليا، ولعل في إضافة الوحدات اللسانية: متليلي الشعانية، ولاية غرداية، تخصيص واضح لبيئة الشاعر، وبالتالي قراءة منطقية للديوان.

وإذا كان اسم الشاعر غزيل بلقاسم معروفًا في فضاءات فكرية معينة فإن الناشر قد كان ذكيا في رسم هذا الاسم على الغلاف الخارجي الأمامي للديوان، وذلك باعتماده على ثنائية اللون والحيز الفضائي، حيث اختيار اللون الأسود لكتابة الاسم للدلالة على الوقار والهمة وتحمل الهموم الوطنية والاجتماعية للشاعر، وهي دلالات موجودة في الديوان – كما سبق وأن ذكرت –، فضلاً عن إضافة الرتبة العلمية للشاعر وهي الأستاذ، للتعريف به عند المتلقي منذ الوهلة الأولى، وفي توزع اسم الشاعر على طول الغلاف سيطرة واضحة على عين المتلقي الذي عادة ما يتجه للمضامين أكثر من اسم الشاعر، صحيح أن كتابة اسم المؤلف في أعلى الغلاف إجراء روتيني في تصاميم[39] الدواوين الشعرية[40] إلا أن الناشر قد تعمد ذلك حتى يرسخ في ذهننا هذا الاسم منذ الوهلة الأولى على اعتبار أن ذاكرة الإنسان تخزن الصورة البصرية الأولى بشكل جيد، وحتى يحمل التمركز والتواجد العلوي[41] دلالة إبراز مكانة الشاعر العلمية والفكرية وتعاليه عن الدنايا، فضلا عن دلالة الحياد التي لم يوفق الناشر في إيصالها للمتلقي، لأن الشاعر غزيل بلقاسم كان له حضور قوي في الديوان، خاصة في المواضيع ذات البعد الإيديولوجي والديني والأخلاقي، حيث نجده قوي النبرة شديد اللهجة واثقا من اختياراته العقائدية والوطنية، مؤمنا برسالة الشاعر اتجاه وطنه ودينه.

والمتأمل لتموقع اسم الشاعر في أعلى الديوان تداعبه دلالة خفية تفرض نفسها وتلح على القارئ لاستنطاقها، إنها دلالة الترقب من الشاعر وتوقه لصدور أول دواوينه الشعرية، ودلالة انتظار ظهور المجد حتى يروي نفسه العطشى إليه، وبهذا يكون أول الناس استقبالا لهذا الأخير.

1. 2.4/ التجنيس:

اهتم الناشر بوحدة جرافية مهمة في الديوان هي التجنيس " مجموعة شعرية " جعلها تتوسط العنوان واسم الشاعر، وقد اختار لها اللون الأسود لأن الديوان يحمل دلالة هذا اللون مثلما ذكرت سابقًا.

وقد جعل الناشر تجنيس المؤلَّف بعد اسم الشاعر مباشرة لإيمانه بأنه مسلك من بين المسالك الأولى في عملية الولوج في نص ما؛ إذ يساعد المتلقي على استحضار أفق انتظاره، كما يهيئُه لتقبل أفق النص، لأن أكثر العوامل فاعلية في ضبط أفق التلقي، وطبيعة الاستجابة الأولى للنص الفني مسألة التجنيس واستراتيجية التسمية النوعية التي تجلب إلى عملية التلقي مجموعة من الخبرات النصية يتحقق بعضها ويجهض بعضها الآخر[42]، وعليه يجد المتلقي نفسه منذ الوهلة الأولى أنه أمام ديوان شعري وليس نثري، فيتفاعل منذ البداية مع القوافي والأوزان والصور الشعرية و...

وانطلاقاً من الغلاف الخارجي الأمامي للديوان نستطيع القول أن الناشر قد نجح وإلى حد بعيد في بناء علاقة وطيدة وتكاملية بين الغلاف الأمامي الخارجي والمضمون [سيميائية المناص التألفي].

ثانيا: سيميائية المناص التأليفي:

1. العنوان:

1. أ/ العنوان لغة:

جاء في لسان العرب لابن منظور: عنّ: عن الشيء، ويُعنُّ عننا وعنوانا ظهر أمامك»[43].

وهي دلالة تتطابق مع وظيفة العنوان في المؤلفات، وهي الظهور للمتلقي من أول نظرة.

1. ب/ العنوان اصطلاحا:

يعدّ العنوان أحد أهم عناصر المناص التأليفي، وهو غني بالحمولات الدلالية المركزة داخل النصوص المقيدة مع القارئ التقليدي، والمتحررة مع القارئ المعاصر الذي يمتلك أدوات نقدية تنفتح على اللامحدود واللامتناهي من القراءات والتأويلات وفق مناهج نقدية مختلفة سياقية أو نصية.

ويعتبر ليوهوك Leo Hoek العنوان في كتابه الشهير علامة العنوان La marque du titre مجموعة من العلامات اللسانية التي يمكن أن تندرج على رأس كل نص لتحديده وتدل

على محتواه، فهو إذن بمثابة المفتاح الإجرائي الذي يمدنا بمجموعة من المعاني المساعدة في فك رموز النص وتسهيل مأمورية الدخول إلى أغواره وتشعباته الوعرة[44]، ورغم صغر هذا العنصر البنيوي إلا أنه "يؤدي وظائف شكلية وجمالية ودلالية تعد مدخلاً لنص كبير، كثيرًا ما يشبهونه بالجسد رأسه هو العنوان"[45].

وسأتناول سيميائية هذه العتبة النصية من خلال أربعة مستويات، ولكن قبل هذا لا بد أن أشير إلى أن هذه العتبة يتداخل في تقديمها إلى المتلقي كل من الناشر الذي يختص بالمستوى التوصيفي والتمظهر اللوني للعنوان، والمؤلف الذي يختص بالمستوى المعجمي والنحوي والدلالي له.

1. ج/ المستوى التوصيفي للعنوان:

يظهر العنوان: إطلالة المجد متوسطا الغلاف الخارجي الأمامي بلون أصفر مثير، وبخط عربي متمثل في خط الإجازة، لما لهذا الخط من سلاسة وانسيابية وفسحة واتزان، لانضباط حروفه، وهو من الخطوط التي تأنس لها العين، لأن الإنسان بطبعه لا يشعر بالراحة إلا " عندما تكون الأشياء من حوله مرتبة، فالحروف المتزنة تحقق الإحساس بالراحة النفسية حين النظر إليها"[46].

ولعل في اتزان واستقامة وثبات حروف هذا النوع من الخط انعكاس لاتزان الشاعر غزيل بلقاسم، وثباته على حب المجد والسعي لاكتسابه ونشره بين الناس، وبهذا يكون الناشر قد وفق في جذب القارئ للعنوان انطلاقا من اختياره لموقعه ولونه وشكل حرفه، على اعتبار أن العنوان كما يتمتع بقوة دلالية ناتجة عن بنيته اللغوية يتمتع أيضا بقوة دلالية نابعة من موقعه الطباعي الذي يحتاج إلى جماليات لا بد أن تكون مثيرة مستقطبة للقارئ، كالاختيار الحسن للون ونوع الخط، وتموقع الكلمات المشكلة للعنوان التي لابد أن تكتسي حلة الشعرية والجمالية.

1. ج.1/ التمظهر اللوني للعنوان:

اختار الناشر اللون الأصفر للعنوان لما يحمله هذا اللون من دلالات إيجابية وسلبية تتعانق مع بعضها البعض، فمن الدلالات السلبية لهذا اللون القلق والتوتر والخوف والهم والتعب والذبول، وهي دلالات تمسح معظم قصائد الديوان، حيث نجد الشاعر في حالة توتر وقلق على ضياع المجد، لأنه يخشى اندثاره في زمن العولمة، وعلى وطنه الذي يعتز بتاريخه وبشهدائه وثورته المجيدة، ويزحف هذا التوتر والخوف والقلق على المجد والوطن إلى الحالات الاجتماعية والنفسية التي يعيشها الشاعر فأصابته بالهم والتعب والذبول في لحظات، ففي قصيدة: معلم بين المدرسة والبيت

– الرائعة – قلق وتوتر واضحين جراء الهموم الاجتماعية لهذا المعلم الذي أرهقته فواتير المنزل ومصاريفه من مأكل ومشرب وكهرباء، وكذا بعض المشاكل الأسرية الطريفة، يقول في هذه القصيدة:

ولج المعلم باب بيته مسرعًا تعبا يكـابد همّ يـومـه موجعا
وأتى وفي يده اللوازم كلهـا الخبز فيهـا والحليب وما وعى
سمع الفطيم معربدًا بصراخه وبكى الرضيع وصار بيته مصنعا
سأل الحليلة أيـن مـاء شرابنا؟ ذهبت لتأتي بالفواتـير أربعـا
طفقت تخفف من تفـاقم همه نُسيَ العشا على الوقـود فروعا
ثكلتك أمك قد حرقت طعامنا عبّست ترسـل بعد ذلك أدمعا
كتم التألـم ثم ســاءل نفسه أإذا غفوت فهل أطـيل المضجعا
وخلا لـوحده همـه ينجـلي ورأى الطيوف وكان حلمه مفزعا[47].

ويقول في قصيدة: رفقا بالحبيب، مخاطبا محبوبته التي غابت عنه مخلفة في نفسه الوجع والألم والتوتر والقلق:

خذوا شعري لمن بالقلب غابا وداووا القلب من عشق أصابا
فلولا الدين مـا أبقيت نفسي تعـذب كـل آونة عذابا
تجاهل صُحبتي ألمي وحـزني فعانيت التكـتم والصـعابا
أكابد لوعتي دهـرًا لـوحدي ولم أجد الأنيس ولا الصحابا
فآه من عـذابك يا حبيـبي آلام الهجر؟ لا أبغي الجوابا[48].

أما الدلالات الإيجابية للون الأصفر فهي البهجة والسرور والسعادة والنشاط والتوهج وحب التغيير ... مثلما ذكرنا سابقا وهي دلالات نجدها شحيحة في هذا الديوان كشح توزع اللون الأصفر في الغلاف الأمامي الخارجي.

1. ج.2/ المستوى النحوي للعنوان:

اختار الشاعر عنوان " إطلالة المجد " وهو عنوان مقتصد يتشكل من كلمتين إطلالة/ المجد. تعرب تفصيليا كما يلي:

إطلالة: خبر مرفوع لمبتدأ محذوف تقديره هذه أو هي ...، وهو مضاف.

المجد: مضاف إليه مجرور وعلامة جره الكسرة الظاهرة على آخره.

وبهذا تكون إطلاله المجد عنوان/ نص تشكل من جملة اسمية ناقصة حذف فيها المسند إليه الذي فتح الباب أمام التأويل بكل حرية للمسند (إطلالة) فيصبح التقدير الأولي لهذا الفراغ كالآتي:

أنا إطلالة المجد

هذه إطلالة المجد

هي إطلالة المجد

وطني إطلالة المجد

شعري إطلالة المجد

وعليه تنفتح القراءات لكل جملة أمام القارئ لينتج لنا كما هائلاً من النصوص المختلفة الدلالة بعد أن كان هذا التركيب النحوي ضعيفا دلاليا في بنيته السطحية، وهنا تتحمل مضامين الديوان ملء هذه الفراغات.

ولعل أقرب هذه القراءات هي وطني وشعري هما إطلالة المجد، لأنها تتلائم مع قصائد الديوان.

وقد كان في اختيار الشاعر لهذا الحذف قصدية واضحة منه، ففي هذا الاقتصاد اللغوي تجاوب بيِّنٌ بَيْن العنوان ومحتوى الديوان، فالشاعر تنتابه رغبة جامحة لبعث المجد من جديد إلى الناس العامة منهم والخاصة، وعليه يتمنى أن تصل تلك الرغبة في ظرف وجيز بعيدًا عن العوائق والحواجز، إنها طريقة مبتكرة منه ولو على مستوى البنية النحوية للإسراع في إطلالة المجد الذي ينأى عن تحديده بلفظة هي/ هذه/ وطني ... التي تميز بين إطلالة وأخرى، فكلمة إطلالة لوحدها تضع المتلقي أمام فضاء المتخيل والتصور والجنوح إلى كم هائل من الدلالات لهذا العنوان، فقد تكون هذه الإطلالة حسنة وقد تكون ظاهرة إما في وضوح وإما في احتشام وحياء، وقد تكون مستترة ترفض الظهور، والشاعر يرغمها على ذلك، وغيرها من التأويلات التي تفتح – كما قلت – جملة من القراءات وعليه استطاع هذا الحذف أن يداعب البنية التركيبية للعنوان بإخراجه من وظيفته الوصفية إلى وظائف تلامس اللامحدود وهو ما أسفر على تعدد قراءات العنوان التي جاءت متجاوبة مع المضمون.

1. ج.3/ المستوى المعجمي:

يتكون عنوان الديوان "إطلالة المجد" من وحدتين معجميتين هما إطلالة والمجد، وبعد البحث في المعاجم تبين الانسجام القوي بين المستوى المعجمي والعنوان، فكلمة إطلالة تعني كما جاءت في معجم لسان العرب: الإطلال: الإشراف على الشيء ويقال رأيت نساء يتطاللن من السطوح أي يتشوفن[49].

أما كلمة المجد فقد جاءت في لسان العرب: مجد: المجد: المروءة، السخاء والمجد الكرم والشرف والشجاعة والصبر[50].

فالقارئ للديوان يجد تطابقا واضحا بين العنوان ودلالة الإطلالة/ المجد فالشاعر يحث على جملة من الصفات التي تصنع المجد كالمروءة والكرم والشرف والصدق. كما جاء في قصائد "بناة المجد"، "لم الجفاء يا أيها الشعر"، فجر البشائر في الجزائر ... والأمثلة كثيرة لا يسعنا المقام لذكرها، وعليه فالعنوان له ارتباط مع معظم القصائد، ويكفينا أن لفظة المجد قد جاءت ثلاثين مرة في شكل مفرد وجمع (مجد وأمجاد) متلازمة مع تحضيض الشاعر لطلبه وبعثه من جديد، وهو ما عبرت عنه لفظة إطلالة التي توحي بالظهور بعد الغياب والاستتار، وكأن الشاعر يريد أن يقول أن أشعاره ستعيد المجد فهل من متلقٍ، وهل من متبن، وهو ما سنراه في المستوى الدلالي.

1. ج.4/المستوى الدلالي:

تستدعي قراءة العنوان إطلالة المجد الوقوف عند الجانب الدلالي عن طريق التحليل والتأويل لأن العنوان الآن استطاع الهروب من القراءات المباشرة التي تحيل إلى النص إلى القراءات التي تفك شفراته وتضيء الأماكن المظلمة فيه، وتملئ فراغاته البيضاء.

وهو جانب يستدعي البحث في انزياحه وغموضه، وعلى الرغم من سهولة الألفاظ المنتقاة في هذا الديوان إطلالة/ المجد والتي استطاعت أن تستغني عن القاموس لشرحها إلا أنها مثقلة بالدلالات التي انعكست في معظمها على الديوان، ولعل في اختيار الشاعر العنوان على شكل انزياح لغوي تمثل في الاستعارة المكنية ما يشد انتباه المتلقي إلى الدلالات الخفية فيه، فقد شبه المجد (مذكور) بالإنسان (محذوف) مكتفيا بأحد لوازمه وهو الإطلالة، وهنا يبدأ العنوان في التلاعب على أوتار الحقيقة والمجاز، فيتحول من بنية لغوية إلى بنية استعارية تثير تأويل القارئ كل حسب ثقافته وفكره ...

فلفظة إطلالة توحي بالظهور بعد الغياب والاختفاء، وهو ما نجده في الديوان حيث يجعل الشاعر من المجد مكسبا ضاع مع الأيام والأجيال وحان الوقت لخروجه وعودته إلى المجتمع، انطلاقا من التأثير في المتلقي عن طريق شعره الذي اختاره قناة لعودة هذا الأخير.

إن اختيار الشاعر غزيل للعنوان المجازي استنطاق جلي لتأويلات المتلقي، لأن تلك اللغة المجازية قد مزجت بين الوظيفة الوصفية للعنوان والوظيفة الإغرائية والإيحائية له، وهي وظيفة تكشف عن بعض آراء وإيديولوجيات المنجز الشعري وبهذا يكون الشاعر قد وفق في اختيار عنوان ديوانه واستطاع أن يقدم للقارئ من خلاله القراءة الأولى للمضامين، وعليه فقد ارتبطت صياغة العنوان دلاليا بدلالة المنجز الشعري العامة فتحولت لفظة المجد فيه إلى علامة سيميائية ماثلة في معظم قصائده بدلالات مختلفة، فمرة يرتبط بالصدق ومرة بالوفاء وهكذا...

الخاتمة:

1-توافق المناص النشري مع مضامين المنجز الشعري.

2-اهتمام الناشر بالصورة والألوان والإضاءة وتموقع العناوين والتجنيس.

3-إدراك الناشر لأهمية الغلاف الخارجي الأمامي في عملية التلقي، لذلك أولى عناية بالاختيار الجيد لهذه العينة مسلطًا اهتمامه على الصورة التي تحمل معنى بصريا يعتمد على الرؤية، ومعنى لغويا يعتمد على الكلمات، وهي معان يؤدي تلاقحها إلى إنتاج كم من الدلالات التي تثري النص.

4-توافق المناص التأليفي مع مضامين المنجز الشعري انعكاس لوعي الشاعر بعتبة العنوان باعتبارها نصيصا يحيل إلى نصوص القصائد، ويقدم فكرتها ومضمونها منذ البداية.

5-جاء عنوان الديوان عنوانًا حداثيا لأنه استطاع أن يستنطق عدة قراءات، ويرمي بنفسه عند القارئ المعاصر يجول في دلالاته الخفية ويملؤ ما استطاع من الفراغات والبياض انطلاقا من فكره ورؤيته.

6-جاءت عتبة العنوان مزيجًا من الجمالية والشعرية والاغراء والوصف ... وقد استطاع أن يعلن منذ البداية انطلاقا من رسم حروفه ولونه وموقعه ودلالته عن مضمون الديوان.

وأخيرًا يبقى ديوان إطلالة المجد نموذجًا للشعر المعاصر الذي يستجيب لإجراءات التحليل السيميائي، وينفتح على قراءات أكثر للعتبات النصية الأخرى فيه كالمقدمة والإهداء والعناوين

الفرعية والهوامش ... وهي عتبات غنية ومتنوعة ساعدت كثيرًا على فهم الديوان، وسيجد الباحث متعة كبيرة في ذلك وفائدة أكثر.

الهوامش:

* بلقاسم غزيل شاعر جزائري ينحدر من مدينة متليلي العريقة الواقعة في إقليم غرداية، من مواليد 1969، زاول دراسته بمسقط رأسه، تحصل على شهادة الليسانس والماجستير والدكتوراه من جامعة الجزائر ثم التأهيل الجامعي بجامعة غرداية، يشغل حاليًا منصب رئيس قسم اللغة والأدب العربي بجامعة غرداية، له بالإضافة إلى ديوان إطلاله المجد قصة مخطوطة حول عيد النصر في الجزائر موجهة للأطفال، فضلا عن جملة من البحوث والمقالات في علم النحو، وأخرى في مناهج البحث اللغوي، شارك في عدة ملتقيات محلية ووطنية ودولية، يعرف الشاعر بحبه الكبير لوطنه وافتخاره بالثورة الجزائرية وتمجيده للشهداء والعلم ومكارم الأخلاق.

[1] انظر: حميد لحميداني، عتبات النص الأدبي، مجلة علامات في النقد الأدبي، النادي الأدبي بجدة، السعودية، مج 12، ع 46، 1423هـ، ص14 و15.

[2] لسان العرب مادة [عتب].

[3] آمنة محمد الطويل، عتبات النص الروائي في رواية المجوس لإبراهيم الكوني، المجلة الجامعة، جامعة الزاوية ليبيا، يوليو 2014، ع 16، مج 3، ص50.

[4] انظر: جيرار جنيت، خطاب الحكاية بحث في المنهج، تر: عبد الجليل الأزدي وآخرون، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، ط2، 1997، ص15.

[5] آمنة محمد الطويل، عتبات النص الروائي في روايات إبراهيم الكوني، ص50، 51.

[6] أطلق عليها جيرار جنيت **Para texte**، وأطلق عليها النقاد العرب:

1- النص الموازي: محمد بنيس، جميل الحمداوي

2- موازي النص: محمد الهادي مطوي.

3- المناص: عبد الحق بلعابد، سعيد يقطين.

4- التوازي النصي: مختار حسني.

[7] انظر: عبد الحق بلعابد، عتبات جيرار جنيت من النص إلى المناص، الدار العربية للعلوم ناشرون، الجزائر، ط1، 2008، ص44، وما بعدها.

[8] يوسف حطيني، مكونات السرد في الرواية الفلسطينية، اتحاد الكتاب العرب، دمشق، 1999، ص166.

9 مراد عبد الرحمن مبروك، جيوبوتيكا النص الأدبي – تضاريس الفضاء الروائي، ص 124، نقلا عن: نعيمة سعدية، سيمياء الخطاب الروائي: قراءة في " الولي الطاهر يعود إلى مقامه الزكي " للطاهر وطار،

http://elearn.univ-biskra.dz/course/view.php?id=94، ص 10.

[10] انظر: عبد الله الخطيب، النسيج اللغوي في روايات الطاهر وطار، فضاءات للنشر والتوزيع، عمان، 2008، ص52.

[11] جميل الحمداوي، دلالات الخطاب الغلافي في الرواية، دنيا الوطن

https :pulpitalwatanvoi.com 17 :23/ 12-03-2018.

[12] انظر: ماجد عبد الله مهدي القيسي، غواية العنوان ومشاغلة الحدث في روايات تحسين كرمياني، مجلة ديالي، ع70، 2012، http :humanmay.4adigala.edu 24-03-2018. 10 :35.

13 نعيمة سعدية، سيمياء الخطاب الروائي: قراءة في " الولي الطاهر يعود إلى مقامه الزكي " للطاهر وطار، http://elearn.univ-biskra.dz، 20- 03- 2018، 12:33.

14 غزيل بلقاسم، ديوان إطلالة المجد، مداد للطباعة والنشر، غرداية، الجزائر، 2001، ص08.

[15] انظر: سرعة الضوء، http://aw.wikipedia.org. 2018/04/15، 11:15

[16] انظر: نعيمة سعدية، سيميائية الخطاب الروائي قراءة في الولي الطاهر يعود إلى مقامه الزكي للطاهر وطار، http //univ-biskra.dz ، 05 / 05/ 2018 ، 17:47.

[17] انظر: عبد الباسط محمود الزيود وظاهر محمد الزواهرة، دلالات اللون في شعر بدر شاكر السياب، ديوان أنشودة المطر أنموذجًا، مجلة دراسات الإنسانية والاجتماعية، المجلد 41، ع2، 2014م، ص 590.

[18] الديوان، ص17.

[19] الديوان، ص34.

[20] الديوان، ص36.

[21] الديوان، ص41.

[22] الديوان، ص69.

[23] الديوان، ص29.

[24] الديوان، ص16.

[25] الديوان، ص16.

[26] الديوان، ص18.

[27] الديوان، ص19.

[28] الديوان، ص19.

[29] الديوان، ص15.

[30] انظر: عبيد صبطي، دلالات الألوان في التراث الشعبي والديني، مجلة دراسات، جامعة عمار ثليجي، الأغواط، ع14، جوان 2010، ص66.

[31] سورة طه/ 22.

[32] سورة الصافات/ 45-46.

[33] الديوان، ص55.

[34] المصدر نفسه، ص62.

[35] انظر: أحمد مختار عمر، اللغة واللون، عالم الكتب للتوزيع والنشر، القاهرة، ط2، 1977، ص45.

[36] سورة يوسف/84.

[37] سورة البقرة/69.

[38] باسمة ورمش، عتاب النص، مجلة علامات، النادي الأدبي بجدة، السعودية، مجلد16، العدد61، 2007، ص74.

[39] هناك بعض الدواوين الشعرية لأعلام الشعر العربي اعتمدت في تصميماتها على تسبيق العنوان عن الاسم كديوان لافتات، وديوان الساعة لأحمد مطر.

[40] نذكر على سبيل المثال لا الحصر ديوان عبد الوهاب البياتي ودواوين أحمد مطر.

[41] هناك علاقة وطيدة بين الإدراك البصري والتخزين العقلي واسترجاع المشاهد المخزنة ما يعني تذكرها من قبل الإنسان. انظر: ذاكرة بصرية موسوعة ويكبيديا: wttps://ar.wikipedia.org. 10 :20/ 10 mai 2018

[42] نعيمة سعدية، سيميائية الخطاب الروائي، www // : univ-biskra.dz

[43] ابن منظور، لسان العرب، مادة [عنن].

[44] جميل الحمداوي، السيموطيقا والعنوان، عالم الفكر، الكويت، مج25، ع23، 1997، ص90.

[45] صفاء عبد الحفيظ، ضي عبد الأمير حبيب الكسبي ، النص الموازي في روايات جاسم المطير، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، ع 34، 2017م، ص 325.

[46] خليل محمد الكوفحي، الأسس الجمالية لفن الخط العربي موقع / hibastudio.com/ pm 11 :50 0-04-2018

[47] الديوان، ص52.

[48] الديوان، ص

[49] لسان العرب، مادة [طلل].

[50] المصدر نفسه، مادة مجد

البنية الزمنية في رواية " العاشقان المنفصلان" لأنور بن مالك"
Time structure in the novel: "The separated lovers" Anwar bin Malik "

د/ زهرة طويل
أستاذ محاضر (ب) جامعة زيان عاشور /الجلفة
djamelmakaroa74@gmail.com

تاريخ الإرسال: 2018/07/29	تاريخ القبول: 2018/09/16	تاريخ النشر 2017/11/17



نسعى من خلال البحث في البنية الزمنية لنص (العاشقان المنفصلان)، أن نتبين طبيعة التشكيل الزمني داخلها،وحتى يتاح لنا ذلك لابد من دراسة العلاقات بين النظام الزمني لتتابع الأحداث في الحكاية، والنظام الزمني لترتيبها في الخطاب، وكذا تحليل ديمومة النص القصصي ويتجلى ذلك في ضبط العلاقة بين زمن الحكاية الذي يقاس بالثواني والدقائق والأيام والشهور،وطول النص القصصي الذي يقاس بالأسطر والصفحات والفقرات والجمل،.إضافة إلى دراسة العلاقات بين طاقة التكرار في النص. وحتى نتمكن من هذا البناء في كل جوانبه، فقد حاولنا أن نحيط بكل ما من فائدته الوصول بنا إلى ما نتوخاه منذ بداية هذه الدراسة .

الكلمات المفتاحية : زمن ،سرد ،استرجاع، استباق، ديمومة.

Abstract

We are looking at the temporal structure of the text (separate lovers) To see the nature of the time structure within it, and in order to do so it must Study the relationships between the temporal system of the event s sequence in the story and the chronological order of their arrangement in the speech as well as analyzing the permanence of the narrative text That is mani fested in adjusting the relation between the time of the story Which is measured in seconds, minutes, days and months, And the length of narrative text, Which is measured by lines, pages, paragraphs and sentences, In cluding the study of the relationships between the repetitive energy in the text. and In order to be able to build this construction in all its aspects , We tried to take all of its usefulness to reach us what we envisage from the beginning of this study.

Key words: Time, narrative, retrieval, anticipation, Permanence.



تمهيد :

تعد تقنية الزمن من التقنيات الأساسية والهامة التي يقوم عليها الكون الروائي، تساعد على تشكيل وتنظيم العوالم الأدبية عموما،والسردية على وجه الخصوص،نظرا لمساهمته الفعالة في بناء النص، ثم لما تحتله هذه الظاهرة من حيز ليس باليسير في النقد العربي الحديث،ونعد أي دراسة تختص بمجال السرد دون التطرق إلى تقنية الزمن هي،من دون شك ، دراسة جوفاء تحيد عن روح الاجتهاد،كونها تغاضت عن الخوض في البحث عن تشكيل أدبي يعتبر من بين أهم العناصر التي تتيح " للدارس الأدبي أن يتولج في أعماق النص، وتجعله يقف على دراسة العلاقة الحدثية بين الدوال ومشكلات النص على اختلافها – فيشرحه من الباطن تشريحا لعله أن يكون قادرا على الكشف عن خفاياه والإبداء عن طواياه"[1] .، ومنه يمكننا طرح التساؤل التالي: كيف بنى " أنور بن مالك الزمن في رواية " العاشقان المنفصلان" ؟ وكيف ساهم هذا البناء الزمني في تشكيل البنية الكلية للرواية ؟ .

العاشقان المنفصلان (**Les Ament désunis**) : خطاب روائي مركب هجين ينتمي إلى الأدب الجزائري المكتوب باللغة الفرنسية، لها صلة وثيقة بالأدب الروائي العالمي ، والرواية الفرنسية الجديدة خاصة،بالإضافة إلى أنها ترجمت الى عدة لغات وحائزة على جائزة رشيد ميموني سنة 1999 ورشحت لنيل جوائز عالمية أخرى.

تطرح (العاشقان المنفصلان) قصة عشق وانفصال بين كل من بطلة الرواية وهي السويسرية (آنا) التي كانت تعمل بسيرك متنقل وبين البطل الجزائري(نصر الدين)، ترتب عن هذا العشق زواج كانت ثمرته(مريم)و(مهدي) اللذين اغتيلا من طرف قوات الجيش الفرنسي أثناء احتلاله الجزائر في مداهمة لدوار حسينية بالأوراس، بعد هذه الحادثة تطرد الأم(آنا) إلى سويسرا وتنفصل بذلك عن "نصر الدين" تتزوج البطلة هناك من السويسري(جوهان) وتنجب ابنها (هانس)، لكنها لم تنس أبدا حبها الأول ، وطفليها اللذين اغتيلا ودفنا بالجزائر، بعد أربعين سنة من واقعة اغتيال طفليها وانفصالها عن حبيبها تعود البطلة إلى ما يمكن أن نسميه مكان خيبتها الملعونة (الجزائر) ، الذي يجمع طرفي حياتها المنشقين : قبل موت

طفليها ، وبعد موتهما ، تعود للبحث عن قبري ولديها وعن حبيبها " نصر الدين"، لكن هذه المرة تعود في فترة زمنية وسياسية جد حرجة في الجزائر، وهي فترة العشرية السوداء ، فترة لم تكن أحسن من سابقتها فترة قتل وخطف واستباحة لكل المحظورات،في ظل هذه الظروف تتبنى البطلة رحلة البحث لتتداخل الأحداث وتتشابك الأزمنة في رصد تحركات هذا الحدث الرئيسي الذي يحدده هدف البطلة من عودتها الثانية إلى الجزائر.

1- التمفصلات الزمنية الكبرى وتوزيعها داخل (العاشقان المنفصلان):

يمتد الزمن الروائي الكلي في رواية (العاشقان المنفصلان) - استنادا على الإشارات الزمنية التاريخية المبثوثة داخلها- من سنة 1928إلى 1997 وهو الزمن المنحصر بين بداية الرواية ونهايتها، والذي يقدر بحوالي تسعة وستين سنة (69) سنة إذا ما وضعنا في اعتبارنا الارتدادات إلى الوراء أو الاستباق وهو زمن متسلسل في الحكاية . نجد ضمن هذا الزمن المقدر بتسع وستين (69) سنة أن سبع سنوات هي فقط المسجلة زمنيا (1955، 1928، 1941، 1942، 1945، 1996، 1997) ، وأن اثنين وستون سنة (62) غير مسجلة ، وإذا تتبعنا توزيع ما هو مسجل زمنيا من هذه السنوات السبع على مستوى النص السردي ، نجد نوعا من عدم التكافؤ في التوزيع،كما يمكننا أن نلاحظ ذلك عبر توزيع هذه السنوات على صفحات النص السردي فتبين مايلي:

سنة 1955موزعة تقريبا على 11 صفحة .

سنة 1997 موزعة تقريبا على 56 صفحة .

سنة 1928موزعة تقريبا على 19صفحة.

سنة 1941 موزعة تقريبا على 52صفحة.

سنة 1942موزعة تقريبا على 9صفحات.

سنة 1945موزعة تقريبا على 12صفحة.

سنة 1996موزعة تقريبا على 44صفحة.

يحيلنا توزيع هذه السنوات على صفحات الرواية أن عدم التكافؤ لا يقتصر على التوزيع فحسب،بل حتى على مستوى الترتيب، فنجد أن زمن السرد يبدأ انطلاقا من سنة 1955 ينقطع بعدها ليتجدد مع سنة 1997 ثم يعود إلى سنة 1928 ويستمر إلى غاية 1945 ليعود من جديد إلى نقطة الانطلاق الأولى بعدها يواصل سيره إلى غاية 1996 ويبقى مفتوحا بعدها على لا زمنية غير محدودة. وهذا التذبذب بين الارتفاع والانخفاض (الصعود والهبوط) هو بالضبط ما يكسب الزمن خصوصيته عبر هذا

المجرى الممتد خلفا وأماما وكأننا أمام عملية مسح ، ما عدا ما لاحظناه من ترتيب فيما يخص السنتين الوحيدتين اللتين وردتا متتابعتين في مجرى السرد وهما (1942،1941)، ومن خلال هذا الامتداد المسحي نلاحظ أيضا كثرة الإشارات الزمنية التاريخية التي تتوزع على مستوى صفحات الرواية، وغالبا ما تكون متصدرة لبعض الفصول والخطابات مثل ما نلاحظ في افتتاحية الرواية (1955)، وفي الفصل الأول والذي تتصدره سنة (1997)،الفصل الثاني سنة (1928) أما الفصل الثالث فيفتتح على سنة (1996)، كما أن توزيع هذه السنوات على داخل فصول الرواية لا يكون بنفس التكافؤ_كما سبق وبينا- فالتمهيد مثلا- يضم سنة وحيدة ، وكذلك الفصل الأول الذي يضم سنة واحدة فقط، أما الفصل الثاني فيضم أربع سنوات (1941،1927، 1942، 1945)، وعليه نقول أن الرواية في تمفصلاتها الزمنية الكبرى لا تتبنى الترتيب الزمني، ولاحتى التكافؤ في توزيع هذه السنوات على مستوى الفصول وعدد الصفحات ، ماعدا ما لاحظنا من تكافؤ في توزيع هذه الأخيرة ، والذي اقتصر على التمهيد والفصل الأول ، فقد احتوى كل منهما على سنة وحيدة ، أما الفصل الثالث فيضم سنة واحدة إذا استثنينا ما هو مدرج ضمنيا داخل هذا الفصل الذي بقي مفتوحا على زمن غير محدود.

وفي ما يخص ما لاحظناه على مستوى توزيع هذه السنوات على عدد الصفحات فيتبدى أن سنة (1997) قد تربعت على (56) صفحة وهي الأكبر من حيث التوزيع نظرا لتعدد محاور الحدث الذي تغطيه وكذا تعدد الشخصيات التي تحتويها، أما السنة التي سجلت أقل توزيعا على عدد الصفحات فهي سنة(1942)حيث توزعت على تسع صفحات لقلة محاور الحدث فيها.وعليه تم تقسيم النص إلى وحداته السردية ، لتعنون كل وحدة سردية بعنوان خاص بحسب ما ورد فيها من أحداث، ثم ربط كل وحدة زمنية بعدد المواقع الزمنية المسجلة فيها، ومنه كانت النتيجة :

1-1-الوحدات السردية ومواقعها الزمنية:

1- التمهيد (عرض عام للأحداث)..د1955

2- عودة العجوز(آنا) إلى الجزائر.. أ1997

3- طفولة (آنا) ....ب

4- طفولة (نصر الدين) ....

5- الطفلة (آنا) لأول مرة بالجزائر....................................ت 1941

6- شباب (نصر الدين)...

7- شباب (آنا) بالسيرك ولقائها الأول بـ(نصر الدين).........................

8- تعايش (آنا) و(نصر الدين)...................................

9- عشقهما ومعاشرتهما بعض...................................

10- الانفصال الأول بينهما...................................ث 1942

11- رحلة البطل بحثا عن حبه بعد الانفصال الأول....................

12- لقاء العاشقان من جديد...................................خ 1945

13- الاختطاف الإرهابي وانفصالهما من جديد......................ح 1996

14- الهرب...

15- لقاء العاشقان بعد الانفصال الثاني ....

16- رحلة السفر الكبير...

لقد حاولنا من خلال هذا التشكيل تسجيل الوحدات السردية كما جاءت في خطيتها في السرد ونرمز إليها بواسطة أرقام طبيعية ، ثم نسجل المواقع الزمنية المشكلة داخل السرد والمقابلة لهذه الوحدات ، ونرمز لها بحروف أبجدية .

يتبين ، من خلال هذا التشكيل للوحدات السردية ، كثرة الوحدات وبالتالي كثرة محاور الحدث وكذا الشخصيات وما دامت الوحدات السردية مرتبطة بالمواقع الزمنية فقد يتبع الزمن بدوره هذه الوحدات السردية لسرد ما تقوم به شخصيات العمل الواحد في الوقت ذاته وهكذا كانت النتيجة – ومنذ البداية- اختلاف الترتيبين ، كما أبان البحث كثرة المواقع الزمنية ، هذا في حالة ما استثنينا ماهو غير مسجل مثل السنوات المحذوفة أو الإشارات والقرائن الزمنية الضمنية المتناثرة والمسجلة بين ثنايا السرد، مما يتوجب علينا استخراجها منه ذلك لإعطاء صورة شاملة ووافية عن طبيعة التشكيل الزمني في " العاشقان المنفصلان" ليكون البحث أقرب ما يكون من الدقة والموضوعية.

وبعد ربط الوحدات السردية بمواقعها الزمنية يمكننا أن نسجل ملاحظاتنا العامة عن هذا التشكيل الزمني الذي سوف نعمل على تخصيصها شيئا فشيئا.

يظهر جليا أن الموقع (د) يمثل الموقع الزمني الأول في هذا التنافر، وهو استباق زمني للأحداث ، كما يبين هذا التشكيل على وجود حذف تم بين الموقع (د) والموقع (أ) يغطي الواحد والأربعين سنة بين الوحدة الأولى والثانية وهو حذف نستشعره لإحساسنا بالانقطاع الحدثي والتبدل الزمني بين الموقعين ،تمتد مدة هذا الحذف من (1956، 1996) وهي فترة زمنية طويلة جدا، على افتراض أن البطلة خلال هذه الفترة المحذوفة متواجدة بمقاطعتها الأصلية بسويسرا، وهي الفترة الميتة التي لم يفصل فيها السرد ،

بحيث لا تعود إلى الجزائر إلا مع بداية سنة(1997)وهي الفترة الزمنية التي افتتحت عليها الوحدة الثانية في الرواية،أما بالنسبة للحذف الذي طرأ بين الوحدة العاشرة والثانية عشر فلا نكاد نشعر به لقصر مدته مقارنة بالحذف السابق.

يحتل كل من الموقعين (أ) و(د) أهمية كبيرة وذلك كون الموقع (د) أهمية كبيرة وذلك كون الموقع (د) يبتدئ به السرد القصصي على اعتبار أنه استباق يأخذ طابع تمهيدي تفتتح عليه الرواية افتتاحية (بداية السرد) ليصبح الوصول إليه أمرا طبيعيا لطبيعة الزمن الدائرية بل بالوصول إليه تكتمل الدائرة لكنها لا تنغلق بل تبقى مفتوحة،فهو إذا افتتاح لمرحلة متأخرة من حياة البطلين،تنطلق الأحداث منه لتعود إليه (نستطيع أن نصفها بالبداية من الوسط)،وهو استباق تكميلي لأنه يكمل الدائرة بحيث تنطلق الأحداث من الموقع(د) وعبر الخيط الزمني المتذبذب والمنكسر تصل إلى الموقع (أ) الذي يمكننا أن نسجله كموقع أول باعتباره يمثل نقطة بدئ الحكي،تتعدد فيه محاور الحدث ويتحكم في كل الأحداث الروائية وكل ما يلي من وحدات ومواقع زمنية تأتي تأسيسا على هذا الموقع،وهكذا كان حريا بنا أن نطلق عليه (بؤرة الزمن)[2]،لأن دائرة الزمن لا تكتمل إلا ونجدها تنفتح من جديد على هذه البؤرة الزمنية في سنة (1997) ومن أكثر ما لفت انتباهنا عند اشتغالنا على تقنية الزمن ،كتقنية بنائية أساسية في النص،هو تلك الإشارات الزمنية المتمثلة في سنة (1996) والتي افتتحت عليها الوحدة الثالثة عشر واستمرت مع الوحدة الرابعة عشر والخامسة عشر وحتى آخر وحدة في الرواية ، لكنها لا تعود إلى بؤرة الزمن تحديدا كما يمكن أن نلاحظ ذلك في أغلب الروايات الحديثة ،بل تبقى مفتوحة على زمن لا نهائي نظرا لطبيعة نهاية الرواية ،وخلال هذه السنة بالذات (1996) نلاحظ غموضا في بناء الرواية زمنيا ،فلقد ذكرنا آنفا عندما حددنا هذه السنوات المحذوفة أن هذه السنة كانت ضمن ما حذف من سنوات ، وهي أيضا من ضمن السنوات التي كانت فيها البطلة خارج الجزائر ،أي في سويسرا، لأن الوحدة الثانية من السرد كانت قد أبانت أنها عادت إلى الجزائر مع بداية سنة (1997) ، وبناء عليه يطرح السؤال التالي نفسه: إذا كانت البطلة لم تعد إلى الجزائر إلا مع بداية سنة (1997)، فكيف نجدها مختطفة من قبل الإرهاب داخل الجزائر سنة (1996) وقد أبانت أحداث الرواية أنها خلال هذه الفترة كانت ما تزال في سويسرا ،لم تدخل الجزائر بعد، وفق ما أبانت عنه الأحداث؟، ولعل هناك مجموعة من الأبعاد المترتبة عن تشكيل البنية السردية بهذا التخطيط منها الأبعاد السياسية و التاريخية و النفسية و....، فالعاشقان المنفصلان تعالج ما كان تاريخيا معاشا ولم تستطع أن تتجاوز التاريخ ، بل كررته دون أن تطعمه بجرعة كافية من الخيال والإبداع ،فأنور بن مالك ،وإن استطاع أن يتطرق إلى قضايا تاريخية وسياسية جد هامة من تاريخ

الجزائر،إلا أنه بقي عاجزا على مستوى الشكل الذي يحتاج منه إلى صقل ، وربما لذلك ظهرت تلك الهفوة التي وقع فيها الروائي على مستوى الزمن،عندما اهتم بالأحداث على حساب ما يتماشى معها من فترات زمنية، وقد يعود السبب لأبعاد نفسية وهي أن المؤلف لا يمتلك إرادة للتخطيط للأحداث ،إنما يمتلك إرادة للتعبير عن أزمات تاريخية وقعت له ولأبناء وطنه كان لها تأثيرها النفسي عليه استحوذت على إدراكه وتصوره فلم يتخلص منها ، ولم يبتعد عنها بما فيه الكفاية ليكتب كتابة إبداعية بعيدة عن الصياغة الانفعالية المناهضة والناقمة خاصة مع عنف الواقع الجزائري المثخن بجراحات التاريخ والثورات والإرهاب والذي كان أقوى وأبلغ من صور وإبداع أنور بن مالك .

2- المفارقات الزمنية:

انطلاقا من مقولة (جيرارد جنيت)،بأن الحكاية " مقطوعة زمنية مرتين...فهناك زمن الشيء المروي وزمن الحكاية (زمن المدلول وزمن الدال)"[3]، بحيث يحدث تمايز ومفارقة بين هذين الزمنين لعدم توافق الترتيب الحقيقي للأحداث في الحكاية وتتابع هذه الأحداث في السرد(القصة المقدمة)،وهذا ما يقودنا للحديث عن علاقات الترتيب الزمني .

2- 1- علاقات الترتيب: للكشف عن علاقات الترتيب حاولنا تقطيع كل وحدة سردية من الوحدات السردية السابقة إلى مقاطع سردية صغرى على اعتبار أن " الوحدة السردية قابلة للتقسيم المتعدد الذي يمكن أن ينتهي عند حدود الجملة"[4]، ومن خلاله نحاول رصد العلاقات الزمنية بين المقاطع ،حتى يتسنى لنا تتبع طبيعة البناء الزمني في أدق جزئياته لرصد علاقات الترتيب في الرواية،عن طريق ما يتيحه هذا التقسيم الجزئي من إلمام بالمفارقات الزمنية كتقنيتي:الاسترجاع وهو ما يمثل" تأخرا في السرد بالنسبة للتطور الزمني للحدث"[5]، أي فيما يشكل حكاية ثانية زمنيا بالقياس إلى الحكاية التي يندرج فيها"[6] والاستشراف "عملية سردية تتمثل في إيراد حدث آت أو الإشارة إليه مسبقا قبل حدوثه"[7] وهو ما تحقق منذ التمهيد ،حيث تم الإعلان عن حدث سابق للسرد، وهو استشراف مزدوج الوظيفة من جهة يعلن ، ومن جهة أخرى يشوق القارئ إلى تتبع مسببات هذا الحدث الاستشرافي ، وقد نجد الاستشراف وارد قبل ذلك بكثير، منذ عنوان الرواية " العاشقان المنفصلان" الذي يحمل تنبأ بما سيحل بالبطلين ، وقد تواتر هذا الاستشراف المدرج في العنوان ،داخل النص أكثر من مرة وامتد عبر صفحاته ، وبالتالي جاز لنا أن نصف هذا الاستشراف بالبؤرة المركزية التي يقوم عليها السرد...

2-1-1- الوحدة السردية الأولى: التمهيد: يؤطر هذه الوحدة الحاضر التخييلي تبدأ باستباق تكميلي ، تم تقسيمها إلى:

– **المقطع الأول**:ص 9 (الجو حار...ولكن بأي ثمن)، يبين هذا المقطع عن الفترة الزمنية التي قامت فيها الأحداث ، وهي فترة صباح ، ولكن صباح أي يوم ؟ ذلك ما يبقى مفتوحا على احتمال أي يوم أيام الأسبوع ولأقصى ما يكننا تحديده هو ما تميز به هذا الصباح من حرارة وهلع وخوف واضطراب المسافرين ،كما أبان صراحة عن الفصل الذي تجري به الأحداث وهو فصل الربيع، من هنا نتساءل هل طابق الروائي بين أحداث زمن السرد وزمن الحكاية ؟.

– **المقطع الثاني**: ص9(كم رغبت أن تحدث رينا في الأمر ،أو تحدث أمها الحقيقية ، ولكن المرأتين توفيتا منذ زمن بعيد)، ابتداء من هذا المقطع يبدأ الزمنان في الاختلاف على أساس نقطة بدأ الحكي الأول أو النقطة الصفر التي سبق وحددناها،يطلعنا الراوي من خلال هذا المقطع الاسترجاعي الذي يمثل عودة إلى الماضي البعيد عن حاضر السرد عن لمحة بسيطة جدا لماضي شخصية (آنا)، ويشير الراوي صراحة إلى الفترة الزمنية التي تفصل هذا الحدث الماضي عن حاضر السرد من خلال وصف تلك الفترة بالبعيدة.

–**المقطع الثالث**:من ص (10إلى 11) (بالأمس كان السفر فظيعا ،اضطرت الحافلة المهترئة القادمة من الدزاير إلى قضاء الليل في آخر قرية ...)، يمثل هذا المقطع بدوره رجعة قصيرة.

– **المقطع الرابـــع** : ص (11) (صحيح أن الإقامة عند والدة نصر الدين مرّت في ظروف حسنة)

– **المقطع الخامس** : ص (11) (ولكن صحيح " أنا " توجست خيفة اللقاء مع أم زوجها).

– **المقطع السادس**:ص (12) (استقبلتها والدة نصر الدين .... أن تتشابها) .

– **المقطع السابع** : ص (12) (حينذاك عاملت الأم كنّتها ببشاشة ..... سيّدة حرّة).

– **المقطع الثامن** : ص (12) (في البداية لم يكن التواصل هيّنا ....للتمييز بينهما) .

نلاحظ من خلال ترتيب هذه المقاطع بهذا الشكل داخل السّرد القصصي – ومنذ البداية – صورة اختلاف الترتيبين الزمني والسردي،فالمقطع الخامس مثلاً الذي نطّلع من خلاله على مخاوف(آنا) من ملاقاة أم زوجها ،مقطع متأخر زمنياً بالنسبة للمقطع الرابع الذي يطّلعنا عن ظروف الإقامة عند الوالدة ،وكذا بالنسبة للمقطع السادس الذي يوضح كيف استقبلت الوالدة كنّتها وابنتها وحفيديها ،وهو بدوره مقطع متأخر زمنيا مقارنة بالمقطع الرابع،إذ أن الإقامة عند الوالدة حدث سبق فعل الاستقبال في المقطع السادس ،وسبق توجّس ومخاوف البطلة في المقطع الخامس وما انطبق على المقطع السادس ينطبق على الثامن الذي يتأخر زمنيا عن الرابع .

أما المقاطع الزمنية السادس والسابع والثامن بالنسبة لعلاقتهم ببعض فقد وردوا متتابعين زمنيا وحدثيا أي أنهم قد تبنوا الترتيب.

من خلال ما سبق يمكننا أن نسجل أن كل المقاطع متعالقة بالمقطع الذي يشكل بؤرة هذا الاختلاف في الترتيب،وبالتالي ما أدى إلى خلخلة النظام الزمني المنطقي الطبيعي بحيث لو أعدنا ترتيب هذه المقاطع كما نتوقعها وقعت في الحكاية لكانت كما يلي : المقطع الخامس يليه المقطع السادس بعده المقطع الثامن ثم المقطع السابع فالمقطع الثامن.

– **المقطع التاسع**:ص(12) (خُيّل إليه أنه يعود عشرين سنة إلى الوراء ... يكفيه أفضل).يسجل هذا المقطع رجعة طويلة إلى الوراء،إلى نقطة تتجاوز مداها النقطة الصفر ،عودة العجوز " آنا " إلى الجزائر ،غطت هذه الرجعة عشرين سنة من حياة نصر الدين ،وأدت وظيفة الإعلان عن شخصيات سيكون لها دور في السرد القصصي ،كما يبين عن لمحات وجيزة من ماضي نصر الدين وماضي هاته الشخصيات وما تستنهضه هذه الأخيرة من ذكريات في نفس البطل.

– **المقطع العاشر** : ص (15) (وسيشرح لزوجته بعد ذلك بكثير ... الجامع الجديد) .

وهو مقطع مختلف عن سابقيه يمثل استشراف وظيفته لا تتعدى اللحظة الآنية أي أنه لا يشير إلى المستقبل البعيد.

– **المقطع الحادي عشر**:ص (15-18) (كانت " آنا " قد استمعت قبل قليل... في ذلك اليوم) وهو ارتداد قصير جدا إلى الوراء يمكن أن نصفه بالقريب جدا من حاضر السرد ،وهو استرجاع خارجي لا علاقة بالحكاية الأساسية .

– **المقطع الثاني عشر**: ص (21-22) (سمع عن حكاية وقعت في قرية مجاورة ... والتصق عليها) يعتبر هذا المقطع بمثابة الحكاية الصغيرة التي أُدرجت داخل الحكاية الأصل ،ولكن الراوي قد أدرجها عن طريق الاسترجاع،تقوم هذه الحكاية بتدعيم المروي ،كما تفصح عن أحداث جديدة تتعرض لها شخصية(نصر الدين)،تنهض هذه اللاحقة بوظيفة إظهار قلق وخوف واضطراب الشخصية نتيجة لهذه الأحداث الجديدة وذلك من أن يكون مصيره كمصير الرجل الذي سمع عنه وأطلعتنا عليه هذه الحكاية الاسترجاعية :" اختطف وعثر على جثته مشوهة ،لأنه أُتّهم بإخبار الفرنسيين[8]،وقد أدرج السارد هذا المقطع عن طريق الاسترجاع ولم يُدرجه مباشرة في حاضر السرد ويبين عن مخاوف(نصر الدين) مع أنه كان بإمكانه فعل ذلك،إنما لجأ إلى هذه التقنية (المفارقة) ليؤكد شناعة الاستعمار الفرنسي ،وأنها لم تكن المرة الأولى التي يعتقل فيها جزائري ويعذب،إنما سبق وأن سمع عن حدوث مثل ذلك .

- **المقطع الثالث عشر**:ص (24) (حينما تمكن من النهوض كان الليل قد أرخى سدوله... أما عينيها) يجري هذا المقطع في الحاضر حاضر السرد مع أن الوحدة السردية التي يندرج ضمنها هي وحدة استرجاعية مقارنة بنقطة الحكي الأول،تنهض هذه اللاحقة بشرح الحادث وتبين معاناة نصر الدين داخل السجن وخارجه وأشكال التعذيب التي كانت يتعرض لها هناك رغم أنه لا فرق لديه سواء كان داخل السجن أو خارجه ذلك لان قساوة السجن أهون من قساوة الحياة التي تنتظره خارج أسواره ،وعليه فقد عكس هذا المقطع الظروف السياسية التي تدور فيها الأحداث زيادة على شرحه الحدث.
- **المقطع الرابع عشر: ص** (23) (جاءوا بعد غروب الشمس ذبحوهم جميعا بلا رحمة).
- **المقطع الخامس عشر**:ص (24) (دفناهم في صباح الغد كان الجميع يبكي... كسابق عهده).
- **المقطع السادس عشر**:ص (24) – كانت هنا في اليوم الموالي ليوم الدفن ... لتترحم على روح أطفالها).تمثل هذه المقاطع الثلاث الأخيرة مقاطع استرجاعية مقارنة مع نقطة بدئ الحكي الأول ،نلاحظ أنها تتبنى الترتيب كما أنها استرجاعات داخلية تتعلق بالحكاية الأساسية وترتبط بها،يهتم الراوي في هذه المقاطع بكل التقطيعات الزمنية الصغيرة (بعد غروب الشمس ،صباح الغد ،اليوم الموالي...) .
- **المقطع السابع عشر**:ص(29) (ما زال نصر الدين...ستعيش،هذا جزائك أيها الخائن).وهو مقطع استشرافي يتحقق فيما يلي من وحدات وظيفته تشويق القارئ لتتبع ما يلي من أحداث ،كما يجعل المتلقي يتوقع المستقبل الذي ينتظر (نصر الدين) من مرارة وقساوة الحياة التي سيحياها البطل والتي تعتبر أقسى من الموت نفسه لأن الموت قد يكون راحة له .

2-1-2- **الوحدة السردية الثانية 2 أ :عودة العجوز** (آنا) **إلى الجزائر**: تحتل هذه الوحدة مكانة خاصة سرديا وزمنيا ، فهي النقطة الصفر في الرواية ،نقطة الانطلاق الأولى ،ومن خلالها يتم إرسال الحكي ،أو كما يسميها جيرارد.جنيت (بالحكي الأول)[9] ،ويمكننا تقسيمها إلى مقاطعها :

- **المقطع الأول :ص** (33) (تاهت العجوز وسط المقبرة ،كان شعرها أبيض... الجو حار اليوم في الدزاير). يؤطر هذه الوحدة الحاضر،كما لاحظنا مع بداية هذا المقطع،يوحي هذا المقطع بتبدل زمني يرافقه تبدّل في الأحداث ،ويتميز بتلك الحرارة التي ميزت يومها الأول في الجزائر،مثل تلك الحرارة التي كانت قد ميزت المقطع الأول من الوحدة السابقة مما قد يوحي بنفس الخطر الذي خصّ الفترة السابقة لتواجدها بالجزائر ،وكأن الماضي يعيد نفسه ،ويمكننا أن نتوقع أن زمن وقوع هذا المقطع في يوم من أيام فصل الصيف أو الربيع.

- **المقطع الثاني**:ص (36) (قبل ثلاثة أيام ... إلى بلد عربي).وهو ارتداد إلى الوراء ،لكنه ارتداد ليس بالبعيد عن حاضر السرد ،وظيفته أن يطلعنا على الماضي القريب جدا لشخصية البطلة قبل وصولها الجزائر،وتحديدا قبل ثلاثة أيام –كما دلت عليه تلك الإشارة الزمنية الدالة على الاسترجاع – وكذا ينهي بإدخال شخصية جديدة مجرى الأحداث هي شخصية الابن السويسري (هانس).

- **المقطع الثالث**:ص (37) (ستذهب إلى فرنسا ،ومن هناك ستطير نحو الجزائر...مصر).وهو مقطع استباقي (استشرافي) داخلي يرتبط بالحكاية الأساسية ،إذ يندرج هذا المقطع ضمن خطة آنا الأساسية لذهابها إلى الجزائر ،وهو مقطع يتحقق في السرد اللاحق ،ونلاحظ أنه ورد متأخرا زمنيا مقارنة مع المقطع الأول من نفس الوحدة ،حيث طالعنا حدث تواجدها بالجزائر قبل خطتها المستقبلية في الذهاب إلى الجزائر .

- **المقطع الرابع**:ص(38،39) (فكرت في زوجها جوهان الأب الذي توفي في السنة الماضية....العفو لأبيه)،وهي عودة داخلية صريحة ومعلنة من قبل الراوي محددة المدة (السنة الماضية)خص بها السارد إدخال شخصية جديدة حلبة الأحداث هي شخصية الأب (جوهان) زوج البطلة الثاني عن طباعة..وظروف وملابسات وفاته،تنهض هذه اللاحقة بوظيفته إضاءة ماضي شخصية البطلة خلال فترة تواجدها بسويسرا ،التي اعتبرناها سابقا بأنها الفترة الميتة في الرواية،لأنها لا تطلعنا بتفاصيل حياة البطلة الماضية خلال تلك الفترة ماعدا بعض المعلومات البسيطة ،فكان تذكر (آنا) لهذا الماضي واسترجاع ما حدث فيه بمثابة التشفي من النفس وعتابا وشعورا بالندم لما اقترفته من ذنب في حق زوجها(جوهان) الذي لم تحبه بما يكفي وخانته حتى وإن على مستوى أحاسيسها التي لم تكن ملكه ولا يوما ولا حتى ملك نفسها إنما قد وهبتها لذلك الذي تربع عليها داخل الجزائر (زوجها وحبيبها السابق نصر الدين) ،مما جعلها عبر هذه العودة إلى الماضي وكأنها تطلب العفو من الابن لأبيه.

- **المقطع الخامس**:ص(39) (من المقبرة...نوم عميق)،بعد الوقفة الاسترجاعية يعود الزمنان للتطابق مع عودة إلى الحاضر من خلال هذا المقطع الذي يفتتح على مشهد(آنا) وهي تشاهد حي القصبة القديمة من مكانها ،المقبرة ، وهي عودة هدفها أن توهم بواقعية ما يرويه السارد من أحداث.

- **المقطع السادس**:ص(40) (نظرت إلى يدها اليمنى....الدزاير) انطلاقا من هذا المقطع يعود الزمنان للاختلاف من جديد ،وتظهر المفارقة الزمنية وهي الاسترجاع الذي نطلع من خلاله على أنه رغم زواج البطلة لم تنس حب حياتها بالجزائر،وغم أنها لم تر فيها سوى البؤس وكل أنواع المخاوف .

– **المقطع السابع**:ص (40) (السفر الازدحام في مطار الدزاير... ما أعنيه)وهو مقطع متأخر زمنيا عن المقطع الأول ،فقد ذكر السارد تواجد " آنا " بالجزائر وتحديدا بالفندق كحدث أول ،ثم يسوق الإجراءات الرسمية التي قامت بها في المطار قبل السفر ،وهذا ما أبان عن هذا الترتيب بين المقطعين زمنيا.

– **المقطع الثامن**:ص (43،44) (لقد حدثها يوما عن شخصية عجيبة...كثافة حقيقية).يسجل هذا المقطع عودة إلى الماضي إلى فترة بعيدة جدا عن حاضر السرد،وهو استرجاع معلن عنه صراحة من خلال الأيقونة اللفظية الدالة عليه(حدثها يوما) دون تحديد الضبط الزمني أي حدثها يوما من الأيام ،تقوم هذه العودة بشرح الحدث،كما تعمل على الإفصاح عن شعور البطلة الحقيقي تجاه زوجها الذي مازالت تحبه وتحن إليه رغم انفصال أربعين سنة.

– **المقطع التاسع**:ص (44) (تذكرت بأنها كان بهلوانية سيرك قبل أن تلتقي بهذا الزوج) يتم من خلال هذا المقطع الاسترجاعي المصرح به عبر لفظة (تذكرت) إضاءة جانب من جوانب القصة ومن حياة الشخصية،والتي تظاهر السارد أنه قد نسيها فيما سبق ليتذكرها في هذا الموضع ويسترجعها عن طريق تقنية الومضة الارتدادية إلى ماضي شخصية (آنا) قبل التقائها زوجها.

– **المقطع العاشر**:ص (45) (الساعة تجاوزت العاشرة ،الجو جميل... المرأة التعيسة) يتطابق الزمنان في هذا المقطع،إذ يتبع السرد الزمن الحاضر بالتفصيل من خلال الإشارات والتقطيعات الزمنية الدالة عليه.

– **المقطع الحادي عشر**:ص(49) (قبل أسابيع أسرت لها خوفها....لتسهل لنا الحياة)وهو اختلاف في الترتيبين يأخذ طابع استرجاعي قريب جدا من حاضر السرد مدّته أسابيع قليلة ،وهو مقطع متأخر في السرد القصصي ،محدد ومصرح بمدته بـ (قبل أسابيع)..

– **المقطع الثاني عشر**:ص(56) (في رأس جاوردن استيقظت تهويدة التي كانت أمه المدفونة وسط صخور الصحراء تهدهده بها وهو صغير...مرة أخرى)وهو مقطع استرجاعي لطفولة (جاوردن)،استرجاع بعيد جدا عن حاضر السرد وذلك لما تحمله كل من اللفظتين (عجوز) التي تمثل حاضر(جاوردن) وحاضر السرد وبين لفظة (وهو صغير) التي تمثل بدورها الماضي البعيد لجاوردن نظرا لما تحمله من بعد زمني طويل جدا تأسيسا على هذا الحاضر الذي انطلق منه فعل التذكر .

– **المقطع الثالث عشر**:ص (56،63) (يبيع جلال الكاوكاو...إلى الدزاير) وهو عودة إلى حاضر السرد من جديد أين يتطابق الزمنان (زمن الحكاية وزمن السرد).

– **المقطع الرابع عشر**: ص(60) (إنني بفندق السفير إلى غاية العشرين من الشهر...نتقابل)يعتبر هذا المقطع استشرافي عبرت عنه شخصية (آنا)من خلال برقيتها إلى زوجها ،وهو ما يتحقق في السرد

لاحقا ويرتبط ارتباطا وثيقا بالحكاية الأساسية وقد ذكر داخل هذا المقطع إشارة زمنية (شهر دون أن يحدد بالضبط ما هو هذا الشهر) ربما يكون نفس الشهر الذي انطلق منه الحكي الأول والذي حاولنا تحديده سابقا.

– **المقطع الخامس عشر**:ص (63،71) (هرب من قريته في جبل شنوة ...ابتسامة خفيفة على وجهه لا تتوقف) مقطع ارتدادي يمثل عودة إلى ماضي شخصية (جلال)،في هذا الموضع من السرد يصوغ الراوي الظروف المزرية التي تعرض لها الطفل بعد هربه من قريته قبل أن يلتحق بساحة الشهداء لبيع الكاوكاو،وهو مقطع متأخر زمنيا عن المقطع الثالث عشر،لأننا نتبع حدثا كان يجب أن يقع زمنيا قبل المقطع الثالث عشر،نلاحظ من خلال هذا المقطع أن السارد قد أولى اهتماما كبيرا بالتقطيعات الزمنية: " في اليوم الرابع ،قضى الطفل بقية الليل،في نهاية يومه ،قبل الغروب،إلا بعد مرور ساعة ....،فأصبحنا وكأننا نطالع حدثا ماثلا أمامنا في الحاضر لا حدثا استرجاعيا ذلك أن "الومضة الوراثية ليست أفعالا ماضية تُحكى في الحاضر وإنما هي أفعال ماضية تنقل نابضة إلى الحاضر"[10].

– **المقطع السادس عشر**: ص (71،73) (تكلم عن مهنته القديمة ،كان يشتغل نحاسا ما تزال هذه الحماقات الماضية تخنقني ذكريات مقرفة...كانوا ينهقون) وهو استرجاع حواري موجه لمتلقي ضمني مثله الطفل (جلال) ،وظيفته إضاءة ماضي شخصية (السعيد) لا علاقة له بالحكاية الأساسية داخل السرد ،يعود الزمنان بعد هذه الومضة إلى التطابق وذلك بالعود إلى حاضر السرد مع :

– **المقطع السابع عشر**:ص (74) (هذه الظهيرة على ساحة الشهداء الملعونة .....الآخر).لقد اهتم الراوي في هذا المقطع بكل التقطيعات الزمنية الصغرى الدقيقة مثل :(هذه الظهيرة على ساحة ،بعد ربع ساعة ،ساعة وأزيد ،تلك الظهيرة ،هذه الأيام ،بضع دقائق) ويستمران في التطابق ،لكن سرعان ما يختلفان مع بداية الفعل الإسترجاعي القريب ، وهو حكاية ثانية تقحم في حاضر السرد ،حكاية الشرطي(عبد القادر) واغتياله من طرف الإرهاب هو وعائلته ،وظيفة هذا الاسترجاع الإبانة عن الأوضاع الأمنية الصعبة التي تزامنت وعودة البطلة إلى الجزائر في وقت كان فيه الأجانب ورجال الشرطة من بين أهم المستهدفين من قبل الإرهاب.يستمر الزمنان في الاختلاف لكن هذه المرة عن طريق تقنية الاستشراف.(مما تخاف أيها العجوز الخرف؟سوف تقتل؟ وماذا بعد؟أنا أيضا سيقتلوني ،سيجزينا الله عن كل تضحياتنا).[11]

– **المقطع الثامن عشر**:ص (91) يبدأ هذا المقطع حين يبدأ مجيد بسرد حدث ماضي محدد المدة(منذ زمن قريب) متعلق بصالون الفندق وما كان عليه في سابق عهده (منذ زمن قريب كان هذا الصالون ...

يباغتهم !) ونجده هنا يؤوب بين الماضي والحاضر أثناء سرده لهذا الفعل التذكري فيعود إلى الحاضر معلقا تارة " آه على ذلك الزمن " وأخرى محاورا (مخاطبا) العاهرات أنفسهن مع احتراماتي لك سيدتي ..."،أي يتم فعل الاسترجاع عن طريق تحاور(مجيد) مع : (آنا) ، ويعود إلى الحاضر مثلا من خلال لفظة : الآن : حماقة التشادور ...)

– **المقطع التاسع عشر**:ص (97) (امرأة بحايك أبيض تتجول بلا تردد .... على ركبتيه). يعود الزمنان (زمن الحكاية وزمن السرد) إلى الاتحاد والتطابق من جديد مع تجول العجوز " آنا " داخل مدينة الجزائر بالزي التقليدي الجزائري (الحايك).

– **المقطع العشرون** :ص(99) (ابتسمت متذكرة مجيد حينما طلبت منه بالأمس (...) أن يشتري لها حايكا ...بثمن باهض). هو استرجاع قريب جدا من حاضر السرد ،يمثل مقطعا متأخرا زمنيا ،بالنسبة لسابقه لأنه كان يجب أن يقع زمنيا قبل المقطع السابق .ليعود الزمنان إلى الاتحاد والتطابق من خلال حوار(آنا) و(جلال) لكنهما سرعان ما يختلفان مع ظهور :

– **المقطع الواحد والعشرون**:ص (101 ، 102) (كانت مقتنعة بأن معنى حياتها (ثمن حياتها) سيتحدد انطلاقا من تلك المقبرة الجبلية ... تعرف بأنها ستمقت نفسها إلى آخر أيامها ...أكيد أن الموظفين سيدخلهم الشك !! (...) سينكشف أمرها حياتها التي ستكون في خطر حقيقي) يمثل هذا المقطع مجموعة من الاستشرافات والتنبؤات المستقبلية لرحلة البطلة نحو الأوراس ،وكلها استشرافات داخلية تقوم بشرح الأحداث نظرا لارتباطها الوثيق بالحدث العام وبالهدف العام للرواية.

– **المقطع الثاني والعشرون**:ص(44) (لم تتذكر من سفرها الأول إلا صورا مضببة تغير كل شيء) مقطع استرجاعي ذاتي أثاره الحاضر،(حاضر تواجدها بالجزائر)،نستطيع أن نصفه بالزمن المستحضر من الماضي (ماضي تواجدها بالجزائر)،" دعابة كئيبة لحاضر ينسخ الماضي(...)،ولكن الجو نفسه يسمم جو السيارة ... الخوف من موت مرعب يجبر العيون على الانخفاض والأفواه الثرثارة على السكوت "[12] .وهو مقطع يتداخل فيه الزمنين الماضي والحاضر عبر المقارنة بين جو الحافلة الماضية التي افتتح عليها المقطع الأول منذ أربعين سنة والحافلة الثانية التي تمثل حاضر السرد (مرّت أربعون سنة بين الحافلة الأولى والثانية)[13].ونجد تصريح معلن للفاصل الزمني الذي يفصل الحدث الأول عن الحدث الثاني (أربعون سنة) ،وظفت هذه العودة لاسترجاع ماضي الثورة في حاضر الاستقلال،وتأكيداً أن الزمنين لا يختلفان فكلاهما يسممهما الخوف والرعب وهكذا يمكن للماضي أن يستغرق الحاضر وأن ينشر رعبه فيه وربما يمتد حتى في المستقبل وبذلك تتداخل وتتشابك الأزمنة.

– **المقطع الثالث والعشرون**:ص 120) (بالأمس جرته...تبادل الرصاص)يقترب هذا المقطع الاسترجاعي من حاضر السرد، وفيه يتكلم الراوي بضمير الغائب عبر السرد الخالص ،حيث يتم استرجاع كيف أخذت البطلة الطفل (جلال) إلى المحلات وكيف جرته إلى الحمام ،واقترحت عليه الذهاب معها إلى الدوار، وعن كل المغريات التي قدمتها له ،حيث نلاحظ أن هذا المقطع قد ورد متأخر زمنيا عن ذكر حدث السفر الذي ضمه المقطع الثاني والعشرون ، فمن المفترض أن نطالع هذا الحدث قبل الحدث الذي ورد في المقطع السابق ،ومن خلالهما أيضا يظهر اختلاف الترتيبين بين زمني الحكاية والسرد.

لتنتهي الوحدة **بالمقطع الرابع والعشرون** ص (138،139) : مع تلقي نصر الدين لبرقية زوجته التي أرسلتها عند وصولها الجزائر ،نلاحظ أن الحاضر يؤطر هذه الوحدة ففيه تبتدأ وبه تنتهي.

2-1-3- الوحدة السردية الثالثة: 3 ب طفولة " آنا ":(أرادت آنا العجوز أن تصرخ (...) باشرت حركة نحو الأمام كأنها تريد من وراء ذلك أن تطلب المساعدة من القتلة...)[14]،بعد هذه المقدمة التي تنطلق من الحاضر،حاضر السرد،غير أنها تتسلل شيئا فشيئا إلى الماضي البعيد ،والبعيد جدا ،إلى لحظة يتعدى زمنها زمن انطلاق أحداث الرواية ،وذلك بالرجوع إلى زمن البراءة الأولى، علها تجد فيه متنفسا ومغيثا لها من حاضر مليء بالمخاوف على جميع المستويات ،ترتبط هذه الوحدة ارتباطا وثيقا بالحدث الأساسي في الرواية.

– **المقطع الأول**: ص (143،150) (مدّت يداً مجنونة إلى طفولتها .... من أجل لا شيء) هو مقطع استرجاعي يشغل حوالي الثماني صفحات من النص ،تعود خلالهم البطلة عودة طويلة جدا إلى الماضي البعيد ،إلى مرحلة الطفولة الأولى والتي وجدتها ،رغم قساوتها ،أهون من كل ما تعانيه اليوم في اللحظة الحاضرة داخل الجزائر ،وبالضبط داخل مغارة الإرهاب ،لذلك مدت يدا مجنونة إلى ذلك الماضي البعيد جدا عسى أن يكون فيه نجدة لها ،وفي هذا المقطع تداخل الأزمنة ،الماضي بالحاضر عن طريق التناوب.

2-1-4- الوحدة السرد الرابعة 4 ب: طفولة نصر الدين: وهي ككل وحدة استرجاعية بالنسبة إلى حاضر السرد (بدأ الحكي الأول) ،مثلها مثل سابقتها ،يحاول الراوي عبر هذا المقطع أن يربط الحاضر بالماضي البعيد"يجري الشيخ الجزائري ..."[15] ،والماضي البعيد عن طريق الرجوع إلى نقطة تعدى مداها النقطة الصفر ،بالرغم من أن الوحدة ككل استرجاعية فإننا نلمس ضمنها مقاطع استرجاعية وأخرى استباقية.

- **المقطع الأول**:ص(153،159) (قبل ثماني عشر سنة ،أنجب دحمان مع علجية ولداً وبنتاً ...بهذا القدر) ،يزودنا هذا المقطع بمعلومات أكثر عن الشخصيات التي سبق وذكرت في الوحدة الأولى يحاول السارد من خلال هذه الومضة الارتدادية إلى الماضي البعيدجدا (قبل ولادة نصر الدين) أن يعرفنا بجوانب مهمة من حياتها الماضية التي لم يتطرق السرد إلى تفاصيلها فيما سبق،يشغل هذا الاسترجاع حوالي السبع صفحات من النص القصصي ويضيء جوانب متعددة مظلمة من الأحداث ،ومن خلال نفس المقطع يتنقل السارد بين الشخصيتين(زهرة) و(علجية) لسرد ما تقوم به هذه الأخيرة في الآونة التي تهرب فيها لتحاول قتل نفسها انتقاما لما اقترفته من ذنب في حق ضرتها (زهرة) ومولودها الجديد.يُوقف السارد السرد عند هذه اللحظة ويعود إلى(زهرة) لسرد ما تقوم به في نفس الآونة ،وهذا ما يجعل الزمن يذهب ويؤوب بينهما وبالتالي يتشظى وتتداخل وتتشابك الأزمنة ،وهنا تدخل التقنية السينمائية وكأننا نحضر فيلما سينمائيا ...

- **المقطع الثاني**: ص (160) (غمرتها نفحة من الصخب ،حينما سكبت المجنونة القدر،لم تفكر زهرة إلا في شيء واحد الرضيع...إلى الخارج) ، وهو مقطع متأخر زمنيا لأن السارد أوقف السرد عند محاولة الضرة قتل زهرة ورضيعها، وراح يصف ويفصل كيف هربت الضرة وكيف كانت الأجواء في الخارج.

2-1-5- **الوحدة السردية الخامسة 5ت: الطفلة " آنا" لأول مرة في الجزائر**: كباقي الوحدات يؤطر الحاضر هذه الوحدة رغم أنها استرجاعية على المستوى العام ، فهي سابقة زمنيا إذا ما قارناها بنقطة الحكي الأول، ومع ذلك يتبع الزمن السرد وكأنه حاضر يسري أمام أعيننا" غادرت السفينة ميناء فاندريس حوالي الساعة الثانية بعد الزوال(...) طوال الظهيرة كان المسافرون يحدقون في السماء....)[16]

2-1-6- الوحدة السردية السادسة 6د: شباب نصر الدين:

- **المقطع الأول**: ص (194):(ستشرح لنا ما يؤنب ضميرك ، لأنه عليك أن تتصور ذلك، لدينا لأشياء كثيرة سنطلبها منك) مقطع استشرافي لا يتعدى تأثيره –على مستوى الحدث- اللحظة الآنية حيث لا يمتد تأثيره في المقاطع الأخرى.

- **المقطع الثاني**: ص (196، 202): (يتذكر الشاوي بأن الستة أشهر التي قضاها في السجن ...في حياته]، وهو مقطع يمثل ارتداد إلى ستة أشهر سابقة، فليس الغرض من هذا الاسترجاع ماضي الشخصية وحسب،بل وكذلك توضيح الأحداث وشرحها.

2-1-7- **الوحدة السردية السابعة 7ت : شباب "آنا"بالسيرك ولقائها الأول بنصر الدين"**:
وهي بدورها وحدة استرجاعية بالنسبة إلى الوحدة التي تمثل نقطة بدأ الحكي الأول(النقطة الصفر)، إلا

أننا نجد داخلها بعض المقاطع الاستشرافية: (لكن نصر الدين يعرف بأنه سيطرد ...المبللة بسرعة) هو مقطع استشرافي خارجي داخل هذه الوحدة ، لا يمتد تأثيره في السرد اللاحق.

2-1-8- **الوحدة السردية الثامنة: 8ت تعايش " آنا " و"نصر الدين"**:وهي وحدة استرجاعية مقارنة ببدأ الحكي الأول الذي تمثله الوحدة الثانية.

– **المقطع الأول**:ص(235):(كان التعايش في البداية صعبا للغاية...يسمى يوما أندلسيا)

– **المقطع الثاني** ص (325):(ساعد الشاوي آنا على شحن أمتعتها فوق سيارة رديئة).

يمثل هذان المقطعان الزمنيان عودة إلى الماضي بالنسبة للحكي الأول ، نلاحظ أن المقطع من هذه الوحدة سابقا زمنيا في السرد بالنسبة للمقطع الثاني المتأخر،إذ أن حدث التعايش من المفترض أن يأتي متأخرا عن حدث شحن الأمتعة استعدادا للسفر ، وهذا الترتيب قد وتر النسيج الزمني والسردي .

2-1-9- الوحدة السردية التاسعة 9ت عشقهما ومعاشرتهما بعض: مع أن هذه الوحدة وحدة استرجاعية بالنسبة للوحدة الثانية إلا أن الحاضر يؤطرها .(رغم أن هذا الصباح،بدت الأشياء بشكل مضيئ...)[17]

– **المقطع الأول**:ص (277):(في ذلك اليوم حاول نصر الدين... لم يعد (مانويل)و(نصرالدين) يملكان أدنى سنتيم...وهو يروي الحكاية لصديقه مانويل) مقطع سردي يحمل حدثا ماضيا وقع للبطل بعد خروجه من سجن (بربروس) وهو مقطع متأخر زمنيا ولا يقع في مكانه من الترتيب كونه متعلق بالمقطع الثاني من الوحدة السادسة ،إذ أن وقوع هذه الأحداث المدرجة في هذا الموضع ،هو وقت خروج الصديقين من السجن،وليس الآن و(مانويل غائب (مسجون)، فالراوي لا يموضع الحدث في مكانه إذ يتظاهر بنسيانه في موضع سابق ولا يتذكره إلا في هذه الوحدة ،أي بعد ثلاث وحدات سردية سابقة بكل ما تحمله من تقطيعات زمنية ،وبذلك يختلف ترتيب الأحداث في السرد وترتيبها في الحكاية ، وقد ساعدتنا جملة الإشارات الزمنية على تحديد طبيعة كل من زمن السرد وزمن الحكاية وصور اختلاف الترتيبين (السردي والزمني)للأحداث .

2-1-10- **الوحدة السردية العاشرة:10ث: الانفصال الأول بينهما:**

– **المقطع الأول**:ص (286) (كأنه نقل بقدرة عفريت ساحر(الله يتسلى)، أربعة أشهر إلى الوراء إلى ايطاليا أو كورسيكا...في الجزائر)[18] ،وهو مقطع استرجاعي بالنسبة إلى حاضر هذه الوحدة التي تمثل استرجاع على المستوى العام بالنسبة للحكي الأول كونها تسد ثغرة من ثغرات السرد التي كانت مفقودة مع بداية الحكي الأول ، وهي استرجاع ماضي البطل والبطلة أثناء لحظة الافتراق (أربعة أشهر إلى الوراء).

2-1-11- الوحدة السردية الحادية عشر:11ث رحلة البطل بحثا عن حبه بعد الانفصال الأول:

- **المقطع الأول:**ص(298) (في السنة الماضية...يتذكر جيدا المدير شارل الذي يقال عنه بأنه قتل أحسن فيل...) مقطع استرجاعي لا يتجاوز السطر محدد المدة ، ومحدد اللفظة التي تدل على هذا الارتداد.

2-1-12- الوحدة السردية الثانية عشر12خ: لقاء العاشقان من جديد:

- **المقطع الأول:** (308) (آنا ينبغي أن نعود إلى الجزائر،لا أستطيع البقاء بعيدا عن وطني أكثر من هذا).

- **المقطع الثاني:**ص (308) (أريد أن نتزوج هناك،إنه أمر مهم بالنسبة للأطفال..)

- **المقطع الثالث:**ص(309) (في ذلك المساء تمددت آنا قرب نصر الدين بقلب مليء بالتوجس من المستقبل،خافت عليهما،على طفليها العزيزين...)

نلاحظ أن هذه المقاطع الثلاث متعالقة مع بعضها البعض داخل هذه الوحدة ،توحي بالتطابق بين زمن السرد وزمن الحكاية، كما تتعالق أيضا مع المقاطع : الرابع والسابع عشر والثامن عشر والتاسع عشر من الوحدة الأولى إذ تمثل هذه المقاطع الثلاث الواردة داخل الوحدة الثانية عشر بمثابة التنبؤات أو الإستشرافات الداخلية التي تتحقق بالفعل في المقاطع الأربعة السابقة عند عودة الزمن الدائرية إلى الوحدة الأولى.

2-1-13- الوحدة السردية الثالثة عشر: 13ج :الاختطاف الإرهابي وانفصالهما من جديد: يؤطر هذه الوحدة الحاضر،فيها يعود الزمنان للتطابق من جديد حيث يواصل الزمن الحاضر – الذي ميز الوحدة الثانية(النقطة الصفر) – سيره الطبيعي كما يمكن أن نطالعه في زمن الحكاية التسلسلي، غير أننا نجد عودة بسيطة وسريعة إلى الوراء ،وظيفتها توضيح مدى قساوة الإرهاب على الأبرياء قصد إيهام القارئ بواقعية الأحداث.

2-1- 14- الوحدة السردية الرابعة عشر: الهرب: فيها تتمكن البطلة من الهرب من قبضة الإرهاب، يؤطر هذه الوحدة،الحاضر لأننا نقترب من نهاية الرواية، مع ظهور بعض المقاطع الاسترجاعية .

2-1-15- الوحدة السردية الخامسة عشر15:لقاء العاشقان من جديد بعد الانفصال الثاني: ميزتها بعض المقاطع الاستشرافية.

2-1-16- **الوحدة السردية السادسة عشر16ح : رحلة السفر الكبير**: يؤطرها الحاضر، وفيها يتطابق زمن السرد وزمن الحكاية تطابقا تاما، توهم بواقعية ما يروى من أحداث عرفتها الجزائر في فترة سياسية جد صعبة،تتخلل هذه الوحدة بعض المقاطع الاسترجاعية التي تعود إلى أربعين سنة من نقطة الحكي الأول ومن حياة الأبطال، تحمل هذه الاسترجاعات تقييم لكل ما مرت به الشخصيات خلال هذه الفترة ، بعدها يتطابق الزمنان من جديد ،وبهذا التطابق ينتهي عمر الرواية.

2-2- الديمومة: إذا كنا فيما سبق قد قمنا بتحديد العلاقة بين الحكاية والسرد، وذلك على مستوى الترتيب ،فسنقف في هذا الموضع على تحليل مدة النص القصصي ، وذلك بمقارنة الفترات التي تستغرقها الأحداث في الحكاية وتلك التي تقابلها في السرد، ،وتكمن الصعوبة في تحديد ديمومة النص السردي لانعدام وجود النقطة الصفر التي تمكننا من رصد علاقات السرعة ، والتي ساعدنا على وجودها في رصد علاقات الترتيب ،هذه النقطة التي قد تكون " تواقتا دقيقا بين الحكاية والقصة ؛ وعلى فرض أنها موجودة في الحوار كما يعتقد (جان ريكاردو)،فإنها غير دقيقة ،لأنها لا تعيد السرعة التي قيلت بها تلك الأقوال،ولا الأوقات الميتة الممكنة في الحديث ، ومن ثم لا يوجد في المشهد الحواري إلا نوع من التساوي العرفي بين زمن الحكاية وزمن القصة."[19]

2-2-1 المشهد: (**scéne**) فيه يتساوى زمنا الحكاية والسرد"نظرا لأنه يمثل محاولة أن يقدم أمام أعيننا تدفق الواقع على نحو ما يحدث "وذلك لأن كلمات الشخصيات أحداث تجعلنا نحس بأننا نشهد تمثيل الواقع بشكل مباشر"[20] . ولم يهتم الراوي كثيرا بإدراج المشاهد في الوحدة الأولى لأنه بصدد تقديم للأحداث وإعلان للشخصيات إدراجا جافا -إن صح التعبير- ، ورغم قلة اهتمامه بالمشاهد في هذا الموضع إلا أننا نجد بعضا منها أثناء التحاور كتحاور(نصر الدين) مع الجنود أو مع القابلة جارتهم في المنزل العائلي ، أطلعنا من خلاله على الأوضاع الأمنية الصعبة التي تتخبط فيها البلاد...

أما الوحدة الثانية، يطالعنا مشهد حواري بين البطلة وابنها(هانس) نتعرف من خلاله على أوضاع البطلة الصحية والنفسية، وعلى قرار عودتها إلى الجزائر،لنتعرف عبر مشهد حواري آخر بين البطلة وموظف الاستقبال بالفندق، على جنسية البطلة ومذهبها الديني، وعن السبب الذي يقف وراء مجيئها إلى الجزائر. وقد أكثر الراوي في- هذا الموضع من السرد- من استغلال هذه المشاهد الحوارية، وكذا غيرها من مشاهد المناجاة الداخلية للشخصيات ليبطئ من حركة السرد ويجعلها تتوافق وتتلاءم مع الأحداث الدرامية المهمة التي تتعلق بالأحداث الأساسية في الرواية..

الوحدة الثالثة، ضمت حوار(أنا) الطفلة مع (شارل) مدير السيرك ، وكذا حوارها مع صديقتها(رينا)،وحوار الضرتان (زهرة) و(علجية) وهي مشاهد أعاقت وعثرت حركة السرد دون مبرر وجيه.ليطالعنا مشهد حواري بين البطلين أثناء رحلتهما معا عبر المناطق الجزائرية ، وهنا تتمهل حركة السرد لأن الراوي بصدد التعريف بنواحي الجزائر وكذا بعاداتها وتقاليدها ابتداء من المأكولات والألبسة، وهو مشهد طويل يحتل قرابة الإحدى عشر صفحة، يطالعنا مشهد آخر يسجل تباطأ في حركة السرد لأنه من أهم المشاهد داخل الوحدة السادسة لارتباطه بأهم محاور الحدث في الرواية والمسؤول عن انطلاق بوادر قصة العشق بين البطلين ، كما يعتبر المنطلق لكل المشاهد التي تليه ، تمثل المشهد في صورة حوار داخلي" لنصر الدين" علمنا من خلاله مدى تعلق البطل بالأجنبية "آنا" ويعتبر بدوره ممهدا لقيام أحداث درامية جد هامة داخل السرد القصصي .

2-2-2 الوقفة :(**pause**): يتبادر إلى الأذهان عند سماعنا هذه التسمية،أن الوقفة توقف وتعطيل لحركة السرد،إلا أن الكثير من النقاد لا يرونها كذلك ،وعلى رأسهم "جيرارد جنيت" و"سمر روحي الفيصل" ، هذا الأخير الذي يسجل رأيا ضد فكرة أن يكون الوصف تعطيلا للسرد" لأن ذلك يوحي بخلو السرد من الزمن، ويقابل ذلك بمصطلح بطيء السرد لما يحمله هذا المصطلح ، في رأيه، من دقة ، فشكله يوحي بأن السرد يضم زمنا ولكن الزمن بطيء جدا.[21] وقد توافق الوقفة – زيادة على الوصف- "لحظات التأمل والتعبير عن المواقف الخاصة للراوي أو الكاتب"[22].

من المسلم به أن لاتخل أي رواية ، باعتبارها سردا، من مواضع يتباطأ فيها هذا الأخير ، ونظرا لكثرة الأمكنة وكثرة الشخصيات فقد تمثل هذا التباطؤ داخل" العاشقان المنفصلان" في وقفات وصفية مطولة ، مما يجعل الراوي ، في كل مرة، ينشغل بالوصف حتى يقدم هذه الأمكنة وهذه الشخصيات للمتلقي: "قطع الشاوي وصديقته الأزقة المتعبنة (..)البنايات المفرغة .بناء بألواح خشبية متفرغة..."[23]، نلاحظ أن هذا المقطع يهتم حتى بالجزئيات الدقيقة ، وطبيعي أن يتباطأ السرد على حساب الوصف .ويمكن أن يستغل الراوي الوقف للتعبير عن موقف ما أو إبداء رأي أو...،" ولكن مَن من الاثنين "هي" أم "نصر الدين" كان يستطيع التنبؤ بأن لا وجود لغد بالنسبة للذين أتيا إلى العالم خصيصا ليعيشا بعدهما مدة أطول"[24].

3-2-2 الإيجاز:(**الخلاصة**) (**sommaire**):استغله الراوي لاختصار المساحة النصية عن طريق التكثيف الزمني ، من خلال الاستعراض السريع للأحداث.[25]

"لمدة سنوات طويلة ، تنفست أكلت ، نامت مع ذلك الحب(...)مرت الأمور عادية في الأيام الأولى، لم تتفوه علجية بكلام غير لائق تجاه المرأة الشابة،وكانت زهرة اللطيفة تفعل كل ما يقال لها، اعتنت بالبيت جيدا،(...) كدّت جنبا إلى جنب،زد على ذلك أن الجيران يحسدون دحمان على السعيد..."[26]. يتولى السارد في هذه الفقرة سرد لمجموعة من من الوقائع وقعت في فترة زمنية لم نحدد المدة بالضبط،لكنها وصفت بالطويلة اختزلها السارد عند نقلها للنص القصصي فيما يقارب الصفحة دون أن يتعرض لتفصيلات ما وقع في تلك السنوات ، لكن حاول أن يلخص ذلك قدر الإمكان بهدف تسريع حركة السرد، وجعل القارئ يتلمس الحدث المدرج ضمن هذه التقنية بإيجاز.

نلاحظ تكثيفا لهذه التقنية داخل الرواية وذلك لوجود بعض الفقرات الكثيرة التي تعتبر تلخيصا استراجاعيا لأحداث وقعت بالماضي التي لم يستطع الراوي نقلها بتفصيلاتها لاتساع الفاصل الزمني الذي يفصلها عن حاضر السرد(مدة تطول أحيانا لتصل الى عشر سنوات من حياة البطلة الماضية) ،اهتم فيها الراوي بكل التقطيعات الزمنية المدرجة داخل الفقرات : الأيام ، الشهور...). فكيف يمكن أن ينقل أحداثا تصل مدتها إلى أربعين سنة.

2-2- 4- الحذف(القطع)(Ellipse): وهو أسلوب فني وتقنية من تقنيات السرد"شريك الخلاصة في تسريع زمن السرد، مسوغ هذا الحذف ، وجود فترات ميته وحوادث هامشية لايؤثر إغفالها في دلالة النص"[27]

أما عن الحذف الذي أثبتناه داخل الرواية فقد تكرر في غدة مواقع منه الذي يطول ومنه الذي لا يتعدى المدة الزمنية القصيرة انتخبنا بعضا من شواهدها والتي أردناها إثباتا لظاهرة الحذف لا حصرا لها:" ربع ساعة بعد ذلك ،ضج الحي بصفارات الإنذار"[28] وهز قفز فوق مدة قصيرة جدا لا تتجاوز الساعة.أما عن الطويلة منها فهي حذوفات تمت بين الفصول ، كالحذف بين التمهيد والفصل الأول حيث نستشعر ،عند انتقالنا بينهما بذلك التبدل الزمني والحدثي الدالين على وجود هذا الحذف فقد قفز الراوي بينهما فوق أربعين سنة، وهي مدة طويلة، دلت على سرعة كبيرة في حركة السرد، لم يشر الراوي صراحة إلى مدة الحذف،غير أننا استطعنا إدراكه من خلال القرائن السردية التي ساعدتنا في تبينه.

2- 3- التواتر:(fréquence):

المظهر الثالث من مظاهر زمانية الأثر الأدبي هو التواتر،وهو العلاقة بين تكرار الحدث أو الأحداث المتعددة في الحكاية ، وتكررها في القصة[29] أو في السرد.

لا شك أنه،ومن الطبيعي أن ينقل السرد الحدث الواحد مرة واحدة ، لكنه قد يشذ عن ذلك فنجد أن البرقية التي أرسلتها "آنا" إلى"نصر الدين" قد قصعت علينا مرتين في موضعين مختلفين داخل السرد القصصي مع اختلاف في الأسلوب.

قصت علينا في المرة الأولى داخل الوحدة الثانية عندما فصل السارد في سرد التفاصيل والظروف التي صادفت البطلة وكادت أن تؤدي إلى عدم إرسال برقيتها .

أما المرة الثانية فقد قص علينا مع نهاية الوحدة الثانية : بوصول البرقية إلى " نصر الدين" وفي كلتا الحالتين قد أطلعنا السرد على نص البرقية الموجهة للبطل،وبذلك نلاحظ أن السرد قد تكفل بنقل الحدث الواحد مرتين عن طريق تقنية نسميها (التواتر).

وقد ينقل أحداثا متعددة مرة واحدة "...بعد ذلك ولمرات عديدة رأت حلما تخرج منه دائما متصببة عرقا"[30] ، ويشير هذا المقطع إلى طول وامتداد زمن الحكاية والذي لا يستطيع الراوي نقله كما هو ، بل لابد له من اختصار الأحداث مساحة النص حتى يسرع من حركة السرد مع وجود قرينة تدل على أن الحدث تكرر خارجه عدة مرات من خلال لفظة (مرات عديدة).

خاتمة:

إن أهم ما ميز البنية الزمنية في" العاشقان المنفصلان" التذبذب والتعقيد والتشظي ، نتيجة لاختلاف النظام الزمني لتتابع الأحداث في الحكاية، والنظام الزمني لترتيبها في الخطاب، وكذا كونها(الرواية) ترصد شخصيات متعددة وتتبع دواخل كل واحدة منها في نفس الفترة الزمنية، فيتداخل الزمن ويتشابك نتيجة هذا الرصد، من خلال التقديم والتأخير والقفزات الزمنية من حين لآخر، ومن خلال ربط ماضي هذه الشخصيات بحاضرها في كل مرة. مما أدى إلى قطع الزمن وكذا الحدث أكثر من مرة وسمح للتقنية السينمائية بالظهور عن طريق ربط زمن بآخر وصعب فهم الأحداث ،وأدى إلى تشابك الأزمنة وكسر خطية الزمن القصصي التقليدي.

هوامش:

[1] – ينظر،عبد المالك مرتاض: بنية الخطاب الشعري،دراسة تشريحية لقصيدة "أشجان يمانية" ديوان المطبوعات الجامعية، ، بن عكنون ،الجزائر، دط، ص 109.

[2] – سعيد يقطين: تحليل الخطاب الروائي،(الزمن ، السرد، التبئير) ، المركز الثقافي العربي للطباعة والنشر والتوزيع، الدار البيضاء،المغرب، 1997، ص 96.

[3] - جيرارد جنيت : خطاب الحكاية ،تر، محمد معتصم، ع الجليل الأسدي ، عمر الحلي ، منشورات الاختلاف ، الجزائر، 2003،ص 60.

[4] - جيرارد جنيت : خطاب الحكاية ،مرجع سابق،ص 45.

[5] - إبراهيم صحراوي:تحليل الخطاب الأدبي-دراسة تطبيقية- (رواية جهاد المحبين) لجرجي زيدان أنموذجا ، دار الآفاق،الجزائر،ط3، 2003،ص 49.

[6] - جيرارد جنيت : خطاب الحكاية ،مرجع سابق،ص 60.

[7] - نور الدين السد: الأسلوبية وتحليل الخطاب،دار هومة،الجزائر ، ج2،دط،ص 167.

[8] - أنور بن مالك ، العاشقان المنفصلان،منشورات مرسى،الجزائر، تر، محمد ساري، دط ، ص 21.

[9] - سعيد يقطين ،تحليل الخطاب الروائي ،م س ،ص 49.

[10] - ينظر،على الراعي ،نبيل سليمان ،أحمد أبو مطر ،...وآخرون: عبد المجيد الربيعي روائيا،الدار العربية للموسوعات،بيروت، لبنان ، ط1 ،1984،ص 339.

[11] - الرواية ، ص 86 .

[12] - الرواية ، ص 40.

[13] - المصدر نفسه ، ص 40.

[14] - الرواية،ص 143.

[15] - المصدر نفسه ،ص 151.

[16] - الرواية ،ص 185،183.

[17] - الرواية ، ص 246.

[18] - الرواية ،ص 286.

[19] - جيرارد جنيت،م س،ص 102.

[20] - خوسي مريا بوثويلو إيفا نكوس: نظرية اللغة الأدبية،تر،حامد أبو أحمد،مكتبة غريب ،القاهرة ،د.ت،ج2 ، ص 288.

[21] - ينظر سمر روحي الفيصل، مرجع سابق،ص 236.

[22] - عبد الفتاح إبراهيم: البنية والدلالة في مجموعة حيدر حيدر القصصية "الوعول"، الدار التونسية ، تونس ،1986،ص 120.

[23] - الرواية ، ص 254.

[24] - المصدر نفسه ،ص 115.

[25] - ينظر إبراهيم صحراوي:تحليل الخطاب الأدبي ،مرجع سابق ،ص 64.

[26] – الرواية،ص 154 .

[27] – سمر روحي الفيصل،بناء الرواية العربية السورية، منشورات اتحاد الكتاب العرب،دمشق، ط1995 ،ص 235.

[28] – الرواية ،مصدر سابق، ص 50.

[29] – إبراهيم صحراوي،مرجع سابق، ص 90.

[30] – الرواية، ص 116.

أنماط التعريف بالمصطلح الثقافي في كتاب (أوهام النخبة أو نقد المثقف) لـــ: (علي حرب)

Types of definition of the cultural term in Ali Harb's book « illusions of the elites or the critique of the intellectual »

د/مصطفى بوجملين
قسم اللغة والأدب العربي –جامعة العربي بن مهيدي (أم البواقي) –الجزائر–
safosafio@hotmail.com

تاريخ الإرسال: 2018/07/21	تاريخ القبول: 2018/09/13	تاريخ النشر: 2018/11/17



شكّل المصطلح الثقافي بؤرة نقدية أساسة في الخطاب النقدي لدى (علي حرب)؛ ذاك أنّه عرض أطره التعريفية الكبرى، وكذا إشكالاته المفهومية الغامضة الملتبسة؛ وخاصة في كتابه النقدي المعنون بـ: (أوهام النخبة أو نقد المثقف)؛ والذي ارتأينا عبره الكشف عن الأنماط التعريفية المختلفة للمصطلح الثقافي.

بهذا، فإنّنا سنعمد إلى الكشف عن جملة الكيفيات التعريفية الموظّفة عنده؛ وذلك بهدف الإبانة عن تفاصيل استخدامها وتفعيلها عنده، وعليه، فإنّنا نطرح إشكاليتين أساستين مقتضاهما الآتي:

– ما أبرز الأنماط التعريفية بالمصطلح الثقافي في كتاب (أوهام النخبة أو نقد المثقف) لـ: (علي حرب)؟

– وما المصطلحات الثقافية المركزية في شواهده التعريفية؟

كلمات مفتاحية : أنماط – تعريف– مثقف – مفكر

Abstract:

The cultural term represents a main center of interest in Ali harb's discourse because he exposes his large definitional frameworks, and his ambiguous conceptual problems, notably in his critical work entitled "elite illusions or criticism of the intellectual" that we have chosen as a body of support to unveil the different definitional types used to show their functioning, and for this I will discuss two essential problems:

- What are the main definitional types of the cultural term in Ali el-harb's book "elite illusions or criticism of the intellectual" ?
- And what are the central cultural terms in his definitional quotations ?

Key words: Patterns - Definition - Cultured - thinker



لقد ظلّ الإشكال المفهومي لمصطلح (الثقافة) حدثا نقديا متأزما ومضطربا ومتوتّرا داخل الخارطة النقدية العربية المعاصرة؛ حيث تمثّل لذلك بما ساقه الناقد العراقي (محمد صابر عبيد) في مناقشته لمسألة (الثقافة)؛ إذ لم يجد مناصا من طرح التساؤل الاستفهامي التعجّبي في شأنها لأنّه يرى في مسألة تأطيرها الهدف الذي ليس بالهيّن اليسير، وهذا ما يفهم من قوله: «إذا ماذا عسانا نقول في معنى الثقافة وقد اشتبكت فيه الخطوط وتعقّدت المسارات على هذا النحو الذي يمكن الاطمئنان إلى نتائجه المتوقّعة أو المحتملة بسهولة ويسر غير أن نضاعف بذلك من طاقة الحيرة (...) ونحمّل السؤال الماثل في أفقنا عبئا مضافا، في السبيل إلى جدل آخر غير قابل للتهدئة» [1].

ولقد شكّلت الثقافة بحمولاتها التاريخية والمعرفية والدينية والعقائدية والأسطورية أرضية خصبة لدى المفكرين والمختصين في مجالات المعرفة المتعدّدة والمتباينة، فأفردت لها المصنّفات والأطاريح الأكاديمية والمقالات البحثية وذلك بغية أقلمة مفاهيمها وسبر حقيقتها المتماهية الطيفية.

ولا مراء في أن يكون الناقد (علي حرب) أحد تلك الأقلام اللامعة في الصرح الفكري العربي الحديث؛ إذ تبوّأت كتاباته في فضاء التنظير الثقافي مكانا عليّا، فقد توغّل أركيولوجيا داخل العقليات والذهنيات المنضوية تحت مظلّة الثقافة، ومن ثمّ تلخيصه للالتباسات والتشوّهات التي ارتسمت في جداريات الأصناف المثقّفة؛ وخاصة الطبقة المتعالية والتي شاعت باسم (الثقافة النخبوية)؛ حيث «فتح حرب، في وجه المثقف، باب النقد والمساءلة على مصراعيه، محاولا قراءة المجريات والمتغيّرات التي تجري في العالم، وما أفرزته من قوى جديدة، مؤثرة وفاعلة تستوجب التأمل والمراجعة. هذا من جهة، ومن جهة أخرى حاول تشخيص المشكلة في ما طرحه

المثقفون من مشاريع وأفكار، وما حملوه من عناوين وشعارات أرادوا بها تغيير وجه العالم. هذا العالم الذي أخذ يتغيّر بوتيرة سريعة، خلافا لما تصوّره المثقفون، وفي غفلة منهم استحالت سباتا فكريا وعميقا» [2].

ومن هنا، فإنّنا تخيّرنا أحد كتبه الجريئة والمحمومة في هذا المجال، والمعنوّن بـ(أوهام النخبة أو نقد المثقف)، وذلك لتبيان أنماط التعريف بالمصطلحات المصطنعة لـ(المثقف)؛ وكذا الوقوف على تلك التعليقات النقدية الساخرة من الذهنيات التي سوّقت لذاتها فكرة الثقافة النخبوية المنزرعة في كيانها وفقط، حيث أنّه قدّم رؤى مختلفة عن المفهمة الثقافية الحقيقية -في منظوره-، والتي أعطى لها أبعادا ومنطلقات مختلفة.

وتتطلب دراسة المصطلحات الثقافية وقفة متأنّية عند آلية التعريف؛ إذ لا يمكن -بأي حال من الأحوال- أن يفتقر الخطاب النقدي المصطلحي إلى هذه الميكانيزمة الفعّالة، التي تجلّي المصطلح عبر التنقيب في بنياته التكوينية الأولية-الجنينية-، وذلك عبر إرجاع مفهومه إلى جزئياته الأولى المكوّنة له؛ المختلفة مرجعياتها المنبثقة عنها.

بهذا، فإنّ مسألته أضحت ضرورية بما كان؛ ذاك أنّه -أي التعريف- الآلة الأصغر- بتعبير (محمد صابر عبيد)- حيث يقول في شأنه: «يحتاج المصطلح إلى آلة أصغر لها قدرة نوعية على وضع حدود للأشياء التي لا تحتاج إلى جهد مصطلحي كامل، وهي آلة "التعريف" إذ لا يمكن العمل على مساحة معيّنة مهما كانت صغيرة في حقل المعرفة بأنواعها كافة من دون تعريفها تعريفا دقيقا (...)، ويتلكأ المنهج ولا تعمل منظومة المفاهيم وجهاز المصطلحات على نحو كفوء، حين تفتقر الأشياء إلى تعريف دقيق يرفع عمل الرؤية والمنهج والمصطلح إلى أعلى درجة كفاءة ممكنة» [3].

وبذلك، فإنّ لـ(التعريف) أثرا بارزا في «توضيح معاني المصطلحات المستخدمة في شتّى العلوم إذ ييسر التعريف على المتلقي فهم المصطلحات والتعامل معها، وتوظيفها دون لبس أو غموض» [4].

وبخصوص المحدّد المفهومي لمسّمى (التعريف)؛ فإنّنا نجده -مثلا- في (معجم التعريفات) لـ(الشريف الجرجاني) مؤطرا وفق الآتي: «التعريف: عبارة عن ذكر شيء تستلزم معرفته معرفة شيء آخر» [5].

أمّا مفهمته في الدرس النقدي المعاصر، فإنّها تحمل شكلا من التفصيل، الذي هو بمثابة المظهر الأساس له؛ الأمر الذي وقفنا عنده في مقولة (محمد عزيز ماضي)؛ التي نصّها قوله: «جملة الصفات التي يتألّف منها الشيء. هو تعبير مفصّل عن المعرّف، و لذا صح ما أطلقه عليه المناطقة العرب من أنّه "القول الشارح"» [6].

ويسوق (زكي نجيب محمود) منظوره النقدي لـ(التعريف)؛ وذلك عبر قوله: «هو ما دلّ على جوهر الشيء الذي هو موضوع الحكم؛ أي هو الذي يدلّ على أنّ الشيء هو ما هو عليه (...) إذ التعريف هو ماهية الشيء وكيانه» [7].

وفيما يتعلّق بالتسميات المندرجة تحت عباءته المفهومية في متصوّر المناطقة فإنّ أبرزها (القول الشارح/الحدّ)، وهي القضية المصطلحية التي أشار إليها (محمد ذنون يونس الفتحي) في كتابه (تراثنا الاصطلاحي: أسسه وعلاقاته وإشكالاته)؛ إذ (التعريف) في متصوّر المناطقة هو «الطريق الموصل إلى المطلوب، ويسمّى معرّفا وقولا شارحا، ويسمّى حدّا أيضا عند الأصوليين وأهل العربية» [8].

إنّ العمل بالتعريف قصد الوصول إلى المعنى المنشود، وكشف كمونية المفهوم المقصود، هو بمثابة الإقرار بوظيفته المركزية، المتمثّلة في إرسائه قاعدة (التمايز/الاختلاف) بين المفاهيم المتشابكة إذ إنّ «بؤرة التعريف هي تحقيق عنصر التمييز وعدم الاختلاط المفهومي» [9].

كما نقف عند مقولة مهمة له، بها طرح إشكالي لمسألة علائقية التعريف بـ(الحدّ/الرسم) عند المناطقة، وهذا ما دلّ عليه قوله: «يفهم من كلام سائر المنطقيين أنّ التعريف أعمّ من الحدّ والرسم، إلا أنّ الأصوليين وأهل العربية لم يفرّقوا بين التعريف والحدّ، فقد أطلقوا كلتا التسميتين على الأخرى لترادفهما عندهم» [10]، كما أنّهم -أي المناطقة- يقفون (التعريف) عند شكلين -أو لنقل مسمّيين-؛ إذ يطلق على التعريف «الذي يحدّد الشيء بالتعريف الشيئي وسموا التعريف الذي يحاول تحديد "الكلمة" أو الاسم أو الدال، بالتعريف الاسمي» [11].

ولا مشاحة في أنّ هناك وشائج قربى بين ثنائية (المفهوم/التعريف)؛ ذاك أنّ «العلاقة بين المفهوم والتعريف، الذي هو الأغلب في الورود علاقة إجمال وتفصيل، فالمفهوم الحاصل من مجرّد الاسم علم إجمالي بخلاف المفهوم الحاصل من التعريف فإنّه علم تفصيلي ملخّص» [12].

وبخصوص الشروط التي حدّدها الباحثون للتعريف، فإنّها تتأتى عبر المحدّدات الآتية:

1- أن يكون التعريف جامعا مانعا [13]؛ أي أن يجمع كل أفراد المعرّف، ويحول دون دخول أفراد أخرى في التعريف.

2- أن يخلو التعريف من المجاز ومن العبارة الغامضة، النافرة.

3- أن يقارب المعرّف إذا استعمل المجاز، وذلك بأن تكون القرينة واضحة.

4- أن يميّز بين ماهو ذاتي في المعرّف وما هو عرضي له.

5- أن يذكر الجنس والفصل، وأن يعطي الأولوية للجنس القريب [14].

6- أن يراعي أفضلية المعرّف على المعرّف في الجلاء والوضوح.

7- أنّ الشيء لا يعرّف نفسه بنفسه.

8- لا يجوز أن يعرّف الشيء بألفاظ سالبة في الوقت الذي يكون من الممكن التعريف بألفاظ موجبة.

بناء على ذلك، فإنّنا سنكشف عن التمظهرات التعريفية المختلفة داخل المدونة النقدية (أوهام النخبة أو نقد المثقف) لـ(علي حرب)، والتي بيانها الأنماط التعريفية التالية:

أولا: التعريف بالأصل:

يذهب (مصطفى اليعقوبي) إلى فكرة تماس هذا اللون التعريفي مع ما يعرف بـ(التعريفات التكوينية) التي تعقد أو تربط «الشيء المعني بماض أو بأصل أو بتاريخ. فهي تفسّر الشيء بنشأته وحدوثه وتصف كيفية تكوّنه، وتبين مصدره وكيفية صنعه» [15].

ولعلّ التمثيل النقدي لهذا الشكل التعريفي في كتاب (أوهام النخبة أو نقد المثقف) لـ(علي حرب) يجعلنا منوّهين لنماذج مصطلحية عدّة ومقتضى ذلك الآتي:

سعى الناقد إلى بيان مفهمته لمصطلح (الطليعة)؛ وذلك عبر الركون إلى مصطلحات قديمة أصيلة مرادفة له، ذاك أنّ المتلقي سيجد سهولة في تقبّل وفهم المصطلح الجديد، إذا وضع في إطار مفرداتي معلوم مسبقا، وبخصوص نصّ المقولة التعريفية لهذا المسمّى الثقافي؛ فإنّه ورد وفق الآتي: «مفهوم الطليعة هو الصيغة الحديثة لمفاهيم قديمة كالخاصة والنخبة والصفوة» [16]. فهنا، نجد أنّ الثالوث المصطلحي -إن جاز التوصيف- (الخاصة/النخبة/الصفوة) مؤشرات لفظية تدلّ على مبدأ التميّز والاصطفائية المتواشجة مع دال الطليعة؛ والتي تفرد لها المعاجم المعاصرة معنى الفرقة التي

تتموضع في المقدمة والواجهة. وبخصوص المؤشر الآخر الدال على التعريف بالأصل فإنّه يتمثّل في دال (قديمة) والتي تحيل إلى المنبع الأصل، والمرجع الأساس.

أمّا المصطلح الثقافي الآخر المعرّف بهذه الكيفية التعريفية، فإنّه يتمثّل في المسمّى المركّب – تركيبا نعتيا– (المثقف الحديث)؛ حيث أشار الناقد إلى خلفيته الفكرية المعرفية؛ والتي يمثّلها العصر التنويري؛ والذي سنح بفك قيود الوصاية الكنسية على العقل الأوروبي؛ وإعطاء السلطة للعقل الفردي في التفكير والإنتاج والإبداع الحرّ. ومن ثمّة نشوء الفكر الحداثي؛ وهذا ما جعلّ الناقد قائلا في هذا الشأن: «لا مراء بأنّ المثقف الحديث (...) هو من دعاة التنوير بالدرجة الأولى، باعتبار أنّ الحداثة هي ثمرة من ثمار عصر التنوير، كما أنّ التنوير شكّل شعارا بارزا من شعارات الحداثة، وعنوانا دائما من عناوينها الكبرى» [17].

ومن خلال هذا المعطى النقدي التأصيلي، فإنّه يمكننا أن نخلص إلى معادلة مصطلحية تلازمية مقتضاها أنّ المصطلح المركب (المثقف الحديث) يرادف مفهوميا مسمّى (المثقف التنويري).

كما نقف عند هذا اللون التعريفي في سياق فضح (علي حرب) للمسمّى المصطلحي المركب (المثقف العقائدي) إذ إنّ مسألة بيان مفهمته تتأتى عنده عبر إشارته للمرجع والأصل الذي يتأسس في ضوئه والذي يظلّ مرتكزا تسمه ما يشبه القدسية؛ ذاك أنّه قاعدة عقدية لا يقبل تجاوزها أو التشكيك في أطرها المعرفية ونواميسها الفكرية، وهذا ما يفهم عبر المحدّد النقدي الآتي: «ما يهمه هو إعلان نسبه الصريح إلى العقيدة أو إلى تلك الأدلوجة، الأمر الذي يحمله على إنكار الوقائع أو على ممارسة المعاندة والالتفات على الأمور. فأنت تقول مثلا للمثقف العقائدي: من المهم أن نغيّر طريقة التعامل مع الأفكار وأن نحسن إدارة المقولات من أجل نسج علاقات مختلفة مع الواقع تسهم في تغيير هذا الواقع، فيقول لك: تغيير طريقة التعامل هو خطأ عند صاحب القضية (...)؛ لأنّ إرادة العقيدة تتغلب عنده على إرادة المعرفة ولأنّ هاجسه هو المدافعة والمحافظة لا غير» [18].

وبهذا، فإنّ الإطار العقدي هو من يحكم فكر هذا المثقف؛ والذي لا يجد خلاصا في الفضاءات الايديولوجية المعاكسة والمناقضة للمرجع الأصلي المنبثق منه؛ فالعقيدة هي بمثابة الحصن الصلد المكين له.

ثانيا: التعريف بالمرادف:

يبدو أنّ مسمّى (الترادف) قد أحدث إشكالية داخل مجامع التقعيد المصطلحي؛ وهذا ما نوّه إليه (عبد الله محمد العبد) قائلا: «إذا دلّ على مفهوم بأكثر من مصطلح كان التواضع المضاعف منحلّا غير منعقد –في أكثر الأحوال– ووجب التخلّص من ذلك، وتعدّ هذه القضية في أسس قضية التوحيد المعياري للمصطلحات العربية» [19].

وبموازاة هذه الرؤية المستهجنة لقضية المرادف المصطلحي داخل المنظومة المصطلحية للّغة العربية فإنّنا نجد (صبري موسى حمادي) –في مقالته النقدية الموسومة بـ(المصطلح النقدي في الخطاب السردي العراقي)– متعاضّدا مع هذا الطرح النقدي؛ وهذا ما يدلّل عليه قوله: «هي نعمة إذا استعملت للتفريق بين المفاهيم المتقاربة، وهي نقمة إذا وضع عدد منها مقابلا للمفهوم التقني الواحد؛ إذ إنّ ذلك سيؤدي إلى اختلاف الاستعمال وتعدّده» [20].

وبخصوص الشاهد المصطلحي المندرج ضمن هذا الشكل التعريفي فإنّه تأتى في مسمّى (المثقف الطليعي)؛ حيث اجتبى الناقد (علي حرب) مرادفين متواشجين دلالين مع كلمة (الطليعة) والمتمثلين في ملفوظي (النخبة/الصفوة)؛ إذ يحيل معنى الأولى إلى المختار والمجتبى من الشيء والذي تسمّه ميزات معينّة متفرّدة، وهي الدلالة ذاتها المعقودة للثانية؛ فهي تحيل إلى الشيء الخالص المنتقى. وبالتالي، فهذان المعنيان متقاربان دلاليا مع دال (الطليعة)؛ والذي يعنى الواجهة المتقدمة، والمقام الأوّل؛ وهي القضية التي أفصح عنها الناقد بقوله: «قصدت أنّ المثقف <u>الطليعي</u>، المنتمي إلى <u>النخبة</u> أو إلى <u>الصفوة</u>، يصدر في فكره وسلوكه عن عقلية نبوية رسولية اصطفائية، تجعله يتعامل مع نفسه بوصفه الأوعى والأعلم والأحقّ، أي أدرى من الجماهير بمصالحها، بل أولى منها بنفسها» [21]. كما نجده مؤكّدا لهذه الترادفية بين كلمتي (الطليعة/النخبة) في سياق نصّي آخر وذلك عبر قوله: «ولا عجب في الأمر. فقيام فئة من بين الناس تدّعي تمثيلهم، والدفاع عن مصالحهم بوصفها <u>الطليعة</u> الواعية أو <u>النخبة</u> المؤمنة» [22].

ولعلّ الملمح النقدي الذي ارتأينا الإشارة إليه –ههنا– هو تثبيت الناقد للمبدأ الاصطفائي؛ وربطه بالمرجعية الدينية وهذا ما نستقرئه من القولين السابقين؛ إذ نلفي ألفاظ دالة على ذلك؛ وهي: (نبوية/رسولية/المؤمنة).

وعليه، فإنّ معادلته بين هذا الصنف من المثقفين؛ والرسل، هو بمثابة تكريس لطابع الفرادة والتميّز المجتمع عندهما فالأولّ يحمل رسالة فكرية بشرية عبر تفكير واع ناضج؛ والثاني همّه نشر الرسالة الإلاهية عبر وحي سماوي.

ثالثا: التعريف بالوظيفة (الغاية)

تعرف هاته الكيفية التعريفية بأنّها صنف من التعريفات الغائية؛ والتي تلحق الشيء مستقبلا سواء أكان غاية أو استخداما أو نتيجة [23].

ولعلّ العملية الكشفية عن المصطلحات الثقافية المندرجة ضمن هذا اللون التعريفي تجعلنا نؤكّد على زخم توظيفها حيث وقفنا عند أربعة مصطلحات منضوية تحت هذه الخاصية التعريفية؛ والتي وردت وفق صيغتين مصطلحيتين (المصطلح المفرد/ المثقف + المفكر)، و (المصطلح المركّب/ المثقف المستلب + المفكر الكوني)؛ وهذا ما نحلّيه في الآتي:

ثالثا: المصطلح المفرد

1- المثقف

شكّل مصطلح (المثقف) بؤرة مركزية في هذه المدوّنة النقدية؛ ودليل ذلك وروده في عنوانها؛ فهو مدار المقولات والمفاهيم والتعليقات فيها. ولقد نوّه للمصطلح عبر هذا اللون التعريفي في سياقات نصّية عدّة، ومن أمثلته نجد قوله: «المثقف يشتغل بحراسة الأفكار. ومعنى الحراسة التعلق بالفكرة كما لو أنها أقنوم يقدّس أو وثن يعبد» [24].

فهنا، نجد الناقد مجلّيا حقيقة المثقف عبر بيان وظيفته الموكلة له؛ والتي تمثّلت -ههنا- في صيانة الأفكار وحراستها حيث وضّح (علي حرب) دلالة الحراسة؛ والتي قصد بها الانغلاق الكلّي والشامل داخل التراكمات الايديولوجية والمعرفية المخزّنة في ذهنيته؛ والتي يكسوها طابع القدسية -على حدّ وصفه لها-.

ولعلّ إشارته للمثقف عبر هذه الدائرة الفكرية المنغلقة على ذاتها لم تكن شهادة إثباتية لوجوده الفعلي عبرها، فهو يراه شخصا منعزلا ومتوحّدا؛ لأنّه نأى عن وظيفة أساسة موكلة له؛ والمتمثّلة في الدفاع عن مبدأ الحرية والانشغال بمستجدات الواقع المعيش؛ وهذا ما أفصح عنه المعطى النقدي الآتي: «ولكن المثقف، إذ يؤكّد على هامشيته أو يمارس عزلته وتوحده، إنّما يتخلّى على مهمته الرسولية كمدافع عن الحرية والقضايا العامة، لكي يغدو كاتب يعبّر عن تجاربه ومعايشاته» [25].

ويواصل الناقد تشريحه لمهمات (المثقف) ووظائفه؛ وذلك في سياق كشفه للأنساق التي وجب عليه الوقوف عندها والتي رآها مقصاة ومهمّشة؛ لأنّ اهتمامه كان منصبّا على بنيات أخرى؛ وهذا ما نصّ عليه قوله: «المثقف مشغول، دوما، بالقضايا الكبرى المتعلّقة بمصلحة المجتمع ككل، أو بمصير الأمّة كلّها، أو بمستقبل البشرية بأسرها. إنّه مع المتعالي والأبدي، ضد الحادث والعرضي. ولهذا فهو يهتم بنسق الأفكار لا بمجريات الوقائع، وينشغل بعظائم الأمور لا بصغائرها ويهمل الهوامش والتفاصيل بقدر ما يقفز فوق واقع الحياة اليومي» [26].

فهنا، نجده مسلّطا عدسته النقدية صوب مهمات مختلفة للمثقف؛ والتي تندرج ضمن مدارين نقديين مختلفين؛ الأوّل منهما ما هو واقع والذي رأيناه غير مرض بالنسبة للناقد؛ والمتمثّل في الوظائف الآتية: (الاهتمام بنسق الأفكار/الانشغال بالقضايا الكبرى/القفز فوق الواقع اليومي) أمّا الثاني فهو المفترض والمطلوب أساسا، والمتمثّل في المهام الآتية: (النظر في مجريات الواقع/الالتفات إلى صغائر الأمور/النظر في فضاء الهامش المغيّب وتفاصيله المتعالقة به).

ويستمر (علي حرب) في تكريس هذا النمط التعريفي أيضا على مصطلح (المثقف)؛ وذلك انطلاقا من المعطى النقدي الآتي: «المثقف يهتمّ بهويته الفكرية، أكثر ممّا يهتم بمعرفة الوقائع وصنع الحقائق عبر إنتاج الأفكار وابتكار المفاهيم. بكلام أوضح: ما يهمه هو إعلان نسبه الصريح إلى هذه العقيدة أو إلى تلك الأدلوجة، الأمر الذي يحمله على إنكار الوقائع، أو على ممارسة المعاندة» [27].

فهنا، نلفيه معقّبا على الوجهة النقدية التي يسلكها المثقف تجاه الأفكار والحقائق والوقائع؛ إذ بسط وظيفته المنحازة إلى وجهة بديلة عن أخرى فهو -ههنا- يؤكّد على انغلاقه داخل حيّز الهوية الايديولوجية؛ وذلك بعيدا عن اهتمامه بوقائع القضايا الحاصلة، وكذا عزوفه عن الابتكار في مجال المتصوّرات والأفكار.

ويستمر الناقد في كشف الصورة الوظيفية عند (المثقف)؛ إذ نلفيه موكلا إيّاه دور المجدّد العصري للتراث الفكري العربي والإسلامي، وكذا تنصيبه كناقد للفكر العقلي عربيا كان أو غربيا؛ وهذا ما أبان عنه قوله الآتي: «المثقف، خصوصا في العالم العربي، يهتم بتجديد الفكر العربي والتراث الإسلامي، أو يفكر بنقد العقل العربي أو الإسلامي والغربي» [28].

ولعلّ اللمحة التعليقية على المقولة الآنفة، والتي ارتأينا التنويه لها -ههنا- هي أنّ التعقيب النقدي على المقولات الفكرية يسبق العملية التجديدية؛ إذ لا يمكن تقديم البديل الفكري أو المعرفي دون النظر النقدي سابق له.

وفي سياق نصّي آخر، فإنّنا نجده مجلّيا وظائف متعدّدة موكلة إلى المثقف؛ والتي تتمثّل أساسا في تقمّصه للفعل القيادي لأفراد مجتمعه وأمّته وكذا حرصه على أن يكون منافحا ومدافعا على مختلف الحقوق والحريات؛ بالإضافة إلى اندماجه الصريح مع مختلف المشاريع التقدّمية والنهضوية، ثمّ جعله محلّ المصلح والمنوّر للذهنيات، وذلك بهدف التغيير والتجديد؛ وهذا ما نستقرئه من قوله: «وأمّا الأزمة فأعني بها ما آل إليه وضع المثقف من العزلة والعجز والهشاشة، قياسا على الدور الهام والخطير الذي أراد الاضطلاع به: قيادة المجتمع والأمة، والدفاع عن الحريات والحقوق، والانخراط في مشاريع النهضة والتقدّم، أو التنوير والتحديث، أو الإصلاح والتغيير» [29].

ويجدر التنويه إلى أنّ الناقد قد أعطى لثيمتي (الأفكار/التفكير) المكانة السامقة، والمرتكز الأساس المحوري؛ إذ رآهما مكمن الوظيفة التي يعتدّ بها المثقف؛ فهو لا ينبجس إلا في ضوء تقيّده بهما والاشتغال عبرهما؛ وهذا ما أفصح عنه قوله: « لا مجال أمام المثقف سوى أن يرتدّ على أفكاره بالسؤال والفحص، وأن يتحرّر من أوهامه النخبوية، لكي ينصرف إلى مزاولة مهنته الأصلية التي هي الاهتمام بالأفكار والاشتغال على المعطيات الثقافية، بحثا عن امكانيات جديدة للتفكير تتيح تشكيل عقلانيات أكثر اتّساعا، وأشدّ تركيبا» [30].

ونختم هذا النمط التعريفي المخصوص بـ(المثقف) عند (علي حرب) بإشارته إلى فعاليتين نقديتين مغيّبتين عنده؛ واللتان تستخدمان عند المفكر أساسا؛ والمتمثّلتين في (الفهم/التشخيص)؛ إذ رآهما الناقد من المهام المركزية الواجب التقيّد بها عند (المثقف)؛ وهذا ما عبّر عنه بقوله: «ولا يفسّر هذه الوضعية البائسة، سوى تخلّي المثقف عن مهمّته الأساسية التي هي الفهم والتشخيص، والتي هي مهمة أهل الفكر على وجه الخصوص؛ أي صياغة العالم مفهوميا، أو معالجة المشكلات فكريا» [31].

بهذا، فإنّنا نخلص إلى أنّ الناقد (علي حرب) قد أعطى لمصطلح (المثقف) العناية الكبرى، والاهتمام الوافر، ولا أدلّ على ذلك جعله دالا مركزيا في عنوان مدوّنته، وكذا تبيانه لمسارات وظيفية اختصّ بها؛ وذلك انطلاقا من الشواهد النقدية المتعدّدة المشار إليها.

2- المفكر

عرض الناقد (علي حرب) مفهمته لمصطلح (المفكر) انطلاقا من مهمته ووظيفته داخل دائرة الفكر؛ وهذا ما أفصح عنه قائلا: «شاغل المفكّر هو أن ينتج معرفة تهمّ كل ذي فكر، بصرف النظر عن المعطيات التي يشتغل عليها، أو الهوية التي ينتمي إليها، أو اللغة التي يكتب بها» [32] وهي الوظيفة ذاتها التي أكّدتها مقولة أخرى -والتي ورد بيانها تحت عنوان فرعي وسمه بـ(دور المفكر)-؛ والتي ثبّت عبرها خاصية الانتاجية الفكرية لديه بالإضافة إلى ضرورة صياغته لجملة الإشكاليات الجديدة، والممارسات الإجرائية المبتكرة؛ والتي تستلزم خلقا لبيئتها ومناخها التواصلي؛ وهذا ما يفهم من المقتطف النقدي الآتي: «إذا كان المفكر هو من يعمل في ميدان التفكير، ويشتغل بالأفكار، لكي ينتج أفكارا جديدة، أو يصوغ إشكاليات فكرية مختلفة أو يبتدع ممارسات فكرية جديدة؛ وإذا كانت الأفكار والمفاهيم هي استراتيجيات للتحويل أو طاقات على التشكيل، فإنّ دور المفكر هو أن يكون فاعلا فكريا بالدرجة الأولى بخلقه بيئة للتفكير أو وسطا للفهم أو مناخا للحوار أو مساحة للتواصل» [33].

رابعا : المصطلح الثقافي المركب

تحت عنوان فرعي أسماه بـ(المثقف مستلبا) نجده متعرّضا لمسمّى (المثقف المستلب)؛ والذي حدّده تعريفيا عبر إشارته لوظيفته؛ وذلك عبر قوله: «وحيال هذه الوضعية التي تسلب المرء إرادته وحرّيته أو هويّته وثقافته، يجد المثقف نفسه أمام خيارين: إمّا أن يسعى بفكره ومواقفه إلى تغيير واقع الحال كما يفعل عادة الدعاة والمنخرطون في مشاريع الإصلاح والتغيير، وإمّا أن يختار العزلة، لكي يمارس هامشيته وغربته إزاء ما يحدث، معتبرا أنّ لا مجال في هذا العالم لترجمة مثله وتحقيق تطلّعاته» [34].

كما يمكننا أن نستشف مصطلحا ثقافيا آخر مدرجا ضمن هاته الآلية التعريفية، والمتمثّل في المفكر العالمي -أو الكوني-؛ وذلك عبر الاستدلال بالمقطّعة النصّية الآتية: «هو من يعنى بكلّ نتاج فكري، أيّا كانت هوّية منتجه، لكي يعمل على إنتاج أفكار يعنى بها كلّ ذي فكر. وهو بقدر ما ينتمي إلى مجاله الفكري ويعمل بخصوصيته كمفكر، يمارس عالميته ويبلغ كونيته. ذلك أنّ الأفكار الخلاقة والمفاهيم الخارقة تجتاز الحدود المنصوبة بين الهويات لكي تفرض نفسها على كل من يسكنه هوى المعرفة» [35].

وفي ختام دراستنا النقدية للتمظهرات التعريفية بالمصطلح الثقافي لدى الناقد (علي حرب) والتي أبانت عن أصناف عدّة له، فإنّنا نخلص إلى بسط النتائج البحثية النهائية المستخلصة والتي نعرضها على النحو التالي:

- راهن (علي حرب) على تفعيل ميكانيزما التعريف بالوظيفة بشكل وافر خلافا للأنماط التعريفية الأخرى؛ ومردّ ذلك تبيان المهمات المتباينة والعديدة للمثقف؛ وكذا تكريس اللمسة النقدية الخاصة بالناقد؛ وذلك عبر تشريح الأدوار الوظيفية لهذا النموذج النخبوي، وترسيم مساراته الفكرية والمعرفية والمجتمعية.

- لم ينل التعريف بالمرادف الاهتمام الواسع عند الناقد؛ وذلك لنزر شواهده النصّية في هذه المدوّنة؛ وقد يؤول ذلك إلى عدم قدرة هذا النوع التعريفي على بيان التفاصيل الدقيقة والجوهرية للمصطلح الثقافي.

- التعريف بالأصل مفتاح علمي مهم للقارئ؛ ذاك أنّه يعود به إلى الحيثيات الفكرية والمعرفية العقدية المرتبطة بالمصطلح الثقافي؛ وهو ما جعل الناقد مراهنا على استخدامه في شواهده التعريفية.

هوامش:

[1] محمد صابر عبيد، تجلّي الخطاب النقدي: من النظرية إلى الممارسة، منشورات الاختلاف، الجزائر العاصمة الجزائر، ط1، 2013. ص48-49

[2] بتول الخنساء، نقد المثقف المعاصر: رؤية علي حرب، دار المعارف الحكمية، بيروت، لبنان، ط1، 2017 ص106.

[3] محمد صابر عبيد، تجلّي الخطاب النقدي: من النظرية إلى الممارسة، ص130.

[4] مصطفى الطاهر حيادرة، من قضايا المصطلح اللغوي، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ج1، 2003 ص35.

[5] الشريف الجرجاني، معجم التعريفات، تح: محمد صديق المنشاوي، دار الفضيلة، القاهرة، مصر، (د.ط) (د.ت)، باب التاء، ص56.

[6] محمد عزيز نظمي، المنطق الصوري والرياضي: دراسة تحليلية لنظرية القياس وفلسفة اللغة، المكتب العربي الحديث، الإسكندرية مصر، (د.ط)، 2003، ص74.

[7] زكي نجيب محمود، المنطق الوضعي، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، ط4، 1965، ص117 نقلا عن: العياشي السنوني، مسألة التعريف عند المناطقة المحدثين، مجلة دراسات مصطلحية، فاس، المغرب، ع2، 2002 ص174.

[8] محمد ذنون يونس الفتحي، تراثنا الاصطلاحي: أسسه وعلاقاته وإشكالاته -بحوث في المصطلح اللغوي- دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 2013، ص24.

[9] المرجع نفسه، ص24.

[10] المرجع نفسه، ص24.

[11] العياشي السنوسي، مسألة التعريف عند المناطقة المحدثين، ص173.

[12] محمد ذنون يونس الفتحي، تراثنا الاصطلاحي: أسسه وعلاقاته وإشكالاته -بحوث في المصطلح اللغوي- ص16

[13] أورد (محمد ذنون يونس الفتحي) فكرة التعريف الجامع المانع وفق صيغة مصطلحية أخرى هي (الجامعية-المانعية) وهي «كون التعريف جامعا لأفراد المفهوم الاصطلاحي، بحيث لا يشذّ منها شيء، ومانع للأفراد المغايرة لذلك المفهوم من الاختلاط به». محمد ذنون يونس الفتحي، تراثنا الاصطلاحي: أسسه وعلاقاته وإشكالاته -بحوث في المصطلح اللغوي-، ص25.

[14] العياشي السنوني، مسألة التعريف عند المناطقة المحدثين، ص177.

[15] مصطفى اليعقوبي، أنواع التعريف في تراث طه حسين النقدي، مجلة دراسات مصطلحية، معهد الدراسات المصطلحية، فاس المغرب، ع2، 2002، ص151.

[16] علي حرب، أوهام النخبة أو نقد المثقف، المركز الثقافي العربي، بيروت، لبنان، 1998، ص50.

[17] المصدر نفسه، ص77.

[18] المصدر نفسه، ص89-90.

[19] عبد الله محمد العبد، المصطلح اللساني العربي و قضيّة السيرورة، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، سوريا (د.ط) 2011، ص147.

[20] صبري موسى حمادي، المصطلح النقدي في الخطاب السردي العراقي، مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية العراق، مج9، ع2، 2010، ص6.

[21] علي حرب، أوهام النخبة أو نقد المثقف، ص50-51.

[22] المصدر نفسه، ص52.

[23] ينظر: مصطفى اليعقوبي أنواع التعريف في تراث طه حسين النقدي، ص157.

[24] علي حرب، أوهام النخبة أو نقد المثقف، ص11.

[25] المصدر نفسه، ص46.

[26] المصدر نفسه، ص61.

[27] المصدر نفسه، ص89.

[28] المصدر نفسه، ص91.

[29] المصدر نفسه، ص95-96.

[30] المصدر نفسه، ص99.

[31] المصدر نفسه، ص102.

[32] المصدر نفسه، ص91.

[33] المصدر نفسه، ص169.

[34] المصدر نفسه، ص73.

[35] المصدر نفسه، ص107.

الدرس البلاغي في كتاب مجاز القرآن, لأبي عبيدة
The lesson of the rhetorical in the Book of Majaz al Quran, for Abu Ubaida

د.أحمد كامش
جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية– قسنطينة
kamecheahmed86@gmail.com

تاريخ الإرسال:2018/07/24	تاريخ القبول: 2018/10/05	تاريخ النشر: 2018/11/17



مرّ علمُ البلاغة بمراحل مختلفة إلى أن تحدّدت معالمه، واستُقرِئت قواعده، وقد مثّلَ كلَّ مرحلة من هذه المراحل عددٌ من الدارسين المبرّزين الذين أسهموا في تأسيس العلم وتطويره، واجتهدوا في وضع النظريات والتصوّرات والمصطلحات التي تخصّه وتحدّه، وقد كانت أولى هذه المراحل تلك التي عُنيت بتسجيل الملحوظات، ومثّلها عددٌ من الأدباء والعلماء الأعلام من أبرزهم أبو عبيدة [208 هـ] في كتابه مجاز القرآن.

عرض أبو عبيدة في كتابه الكثير من المسائل البلاغيّة وخاصّة المتعلّقة منها بعلم البيان، وكشف أن الكثير من المسائل تتخفّى وراء المجاز، وأظهر أنّ له قدم راسخة في مجال البحث البلاغي بما يؤهّل كتابه ليكون باكورة الدّرس البلاغي.

أظهرت الدراسة أنّ أبا عبيدة لم يستفد من تجارب سابقة في مجال البحث البلاغي وأغلب القضايا فيه من مبتكراته، لذلك حُقّ للكتاب والمصنّف أن ينالا الحُظوة التي نالاها.

الكلمات المفتاحية: مجاز القرآن . الدّرس البلاغي . أبو عبيدة . التفسير البلاغي. التفسير اللغوي.

Abstact :

The rhetoric science moved at different chronical stages to define it s features and to extraploteit s rules. each stage of these stages presented by a number of prominent fuiguers andscholars who spend the wihole of their time in developing ,and establishing this science they develop theories , concepts, and terminologies ,which have relation with it . Among these

scholars we have Abu .Obeida(208) in his book (KORAN METUPHOR) he showed in his book that a lot of rhetorical question especially those which have relation knowledge of the statement seience are hiding behind metaphor and he showed that he has big impact in this field of study that's why his book considered as the basic unit of the rhetoric lesson.
The study showed that Abu Obeida didn't benefit from the previous experiences in his research and the most of rhetoric issues from his creation in term of self-study and self-work that's why the book and thetake this prominent place in the science of the rhetoric history .
Keywords: Quran recitation lesson Abu Abaida interpretation of the rhetorical. Interpretation of language.



توطئة

مرّ الدرس البلاغي العربي بمراحل مختلفة إلى أن تحدّدت معالمه، واستُقرِئَت قواعده، وقد مثّلَ كلَّ مرحلة من هذه المراحل عددٌ من الدارسين المبرّزين الذين أسهموا في تأسيس علم البلاغة وتطويره، واجتهدوا في وضع التصوّرات والمصطلحات التي تخصّه.

عُنِيت أولى هذه المراحل بتسجيل الملحوظات، ومن علماء هذه المرحلة أبو عبيدة معمر بن المثنّى [ت 209 هـ] والجاحظ [ت 255 هـ] وابن قتيبة [ت 276 هـ] وغيرهم، ثمّ ارتقى مستوى الدرس البلاغي بعد ذلك ليهتمّ بالدراسات ذات الطابع الأدبي والعلمي المميّز، وظهر يومها عددٌ من الدارسين الذين عنوا بدراسة الإعجاز القرآني مع السعي إلى الكشف عن خصائصه اللغوية من أمثال الرمّاني [ت 386 هـ] والباقلاّني [ت 403 هـ] والخطّابي [ت 388 هـ]، ومنهم من اهتمّ بدراسة الأدب بصورة عامة أمثال قدامة بن جعفر [ت 337 هـ]، وعبد الله بن المعتز [ت 296 هـ] وأبو هلال العسكري [ت 395 هـ]، والشّريف الرضيّ [ت 406 هـ]

ولما كان أبو عبيدة معمر من الروّاد في مجال الدّراسات البلاغيّة، فقد حاولت أن أتلمّس ملامح الدّرس البلاغي عنده من خلال كتابه مجاز القرآن.

فما المراد بالمجاز ؟ وما الدّافع لتصنيف الكتاب ؟ وهل هو كتاب لغة أم تفسير أم بلاغة ؟ وما هي الإضافات التي أضافها؟

المبحث الأوّل: بين يدي مجاز القرآن لأبي عبيدة

عندما صنّف أبو عبيدة كتابه " مجاز القرآن " لم تكن مصطلحات البلاغة قد اتّضحت تماما، ولم يستقرّ عليها أمر العلماء، لذلك جاءت المباحث البلاغيّة فيه متفرّقة غير ملتزمة بالمصطلحات التي عرفت فيما بعد، فهو لم يقصد بالمجاز في كتابه هذا الصورة البيانيّة بالمفهوم المتعارف عليه، والذي هو ضدّ الحقيقة، بل أراد به مدلول الكلمة سواء أكان حقيقة أو غير حقيقة، وأبان فيه عن طريقة الوصول إلى فهم معاني القرآن باحتذاء أساليب العرب في الكلام، وسننهم في طرق الإبانة عن المعاني ووسائلها عندما تبيّنت له حاجة النّاس إلى ذلك، وقد أشار ابن تيميّة إلى ذلك حين قال: " المشهور أنّ الحقيقة والمجاز من عوارض الألفاظ، وبكلّ حال فهذا التّقسيم هو اصطلاح حادث بعد انقضاء القرون الثلاثة، ولم يتكلّم به أحد من الصّحابة ولا التّابعين لهم بإحسان، ولا أحد الأئمّة المشهورين في العلم كمالك والثوري والأوزاعي وأبي حنيفة والشّافعي، بل ولا تكلّم به أئمّة اللّغة والنّحو كالخليل وسيبويه وأبي عمرو بن العلاء ونحوهم. وأوّل من عرف أنّه تكلّم بلفظ المجاز أبو عبيدة معمر بن المثنّى في كتابه، ولكن لم يَعْنِ بالمجاز ما هو قسيم الحقيقة وإنّما عنى بمجاز الآية ما يعبر به عن الآية."[1] فهو بذلك من أوائل الذين سمّوا كتابهم بالمجاز، وإن كان الظّاهر عليه كونه كتاب لغة وتفسير لا كتابا مخصّصا للبلاغة والبيان دون غيرهما من العلوم كما يُوهِم العنوان.

ذكره ابن خير [575 هـ] في فهرسته في جملة ما رواه عن شيوخه، رحمهم الله، من الدّواوين المؤلّفة في علوم القرآن، من ذلك القراءات وما يتّصل بها، قال: " كتاب المجاز لأبي عبيدة معمر بن المثنّى التّميمي، تيم قريش، مولى لهم وهو أوّل كتاب صنّ ف في غريب القرآن فيما ذكر بعض المشيخة رحمهم الله."[2] وقريب منه ما نقله الزّبيدي عن مروان بن عبد الملك، قال: " سألت أبا حاتم عن غريب القرآن لأبي عبيدة الذي يقال له المجاز."[3]

وقد عرف القدماء، وحتّى الخصوم منهم، لأبي عبيدة علوّ منزلته في علوم اللغة ومعرفته الواسعة بغريبها، نقل الزّبيدي عن أبي حاتم قوله: " كان الأخفش قد أخذ كتاب أبي عبيدة في القرآن، فأسقط منه شيئا وزاد شيئا، وأبدل منه شيئا. قال: أبو حاتم: فقلت له: أيّ شيء هذا الذي تصنع ؟ من أعرف بالغريب أنت أو أبو عبيدة ؟ فقال: أبو عبيدة."[4]

كانت هذه الأقوال وغيرها، في تقديري، هي ما دفع بالمستشرق التركي محمد فؤاد سزكين، محقّق كتاب مجاز القرآن إلى القول: " ومهما كان الأمر فإنّ أبا عبيدة يستعمل في تفسيره للآيات هذه الكلمات: مجازه كذا، وتفسيره كذا، ومعناه كذا، وغريبه، وتقديره، وتأويله على أنّ معانيها واحدة أو تكاد. ومعنى هذا أنّ كلمة المجاز عنده عبارة عن الطّريق التي يسلكها القرآن في تعبيراته، وهذا المعنى الذي حدّده علماء البلاغة أعمّ بطبيعة الحال من المعنى حدّده علماء البلاغة لكلمة المجاز فيما بعد"[5] وبذلك يكون أبو عبيدة قد نحا في كتابه منحى لغويّا خالف فيه ما عرف عن سابقيه من المفسّرون، حتّى ظنّوا به الظّنون، قال أبو حاتم: " إنّه أخطأ وفسّر القرآن على غير ما ينبغي."[6]

دافع أبو عبيدة عن كتابه دفاعا مستميتا، وأكّد أنّه وضعه على قواعد العرب ومنهجهم في الكلام، وهذا ما يفهم من الحوار الذي دار بينه وبين أبي عمر الجرمي، قال: " أتيت أبا عبيدة بشيء منه فقلت له: عمّن أخذت هذا يا أبا عبيدة، فإنّ هذا خِلاف تفسير الفقهاء؟ فقال لي: هذا تفسير الأعراب البوّالين على أعقابهم، فإن شِئت فخذه وإن شئت فذره."[7] وبلغ أبا عبيدة أنّ الأصمعي يعيب عليه تأليفه كتاب المجاز، وأنّه يقول: يتكلّم في كتاب الله برأيه، فسأل عن مجلس الأصمعي في أيّ يوم هو، فجاءه في ذلك اليوم وجلس عنده وحادثه ثمّ سأله عن قوله في الخبز، أيّ شيء هو ؟ فأجابه بأنّه ما نأكله ونخبزه. قال أبو عبيدة: قد فسّرت كتاب الله برأيك، فإنّ الله تعالى قال: ﴿ أحمل فوق رأسي خبزا﴾ يوسف. 26 فقال الأصمعي: هذا شيء بان لي فقلته ؛ لم أفسّره برأي. فقال أبو عبيدة: والذي تعيب علينا كلّه شيء بان لنا فقلناه ولم نفسّر برأينا. وقام فركب حماره وانصرف.[8]

كان هذا المذهب الذي ذهب إليه أبو عبيدة في وضع الكتاب السبب في تنازع كل من النحو والبلاغة والتفسير فيه، إذ أراد كلّ علم أن ينسب الكتاب لنفسه. ولعل موضوعه ومحتواه من جهة، ومكانة صاحبه في ذلك العصر من جهة ثانيّة السبب في هذا التّنازع، إذ يستجيب موضوعه للنحو والبلاغة والتفسير وغيرها من المعارف.

كان أبو عبيدة لا يتوسّع في تفصيل المباحث البلاغيّة ؛ لكنّ مجاز القرآن يُعدّ من بواكير الجهود المبذولة للكشف عن إعجاز القرآن وبيان بلاغته.

وقبل الوقوف على بعض قضايا المجاز، من منظور بلاغيّ، التي تعرّض لها أبو عبيدة في كتابه، من المهمّ أن نقف مع الكاتب وكتابه؛ ولنحاول أن نتعرّف على أبي عبيدة، وعن الظروف ألتي دفعته إلى تصنيفه.

مع أبي عبيدة مصنّف كتاب مجاز القرآن.

أبو عبيدة معمر بن المثنّى التّيمي، علاّمة بصري،[9] كان الغريب أغلب عليه، وأخبار العرب وأيّامهم، وكان مع معرفته ربّما لم يُقم البيت إذ أنشده حتّى يكسره، ويخطئ إذا قرأ القرآن نظرا، وكان يبغض العرب، ألّف في مثالبها كتابا، ويرى رأي الخوارج. مات سنة عشر أو إحدى عشر ومائتين.[10]

أثير حوله، قديما وحديثا، جدل كبير، سببه ماعُرِف عنه من علم ودراية وأصالة وخطورة، انطلاقا من إسهامه في مجال الدرس القرآني. والمتمعّن في سيرته تنكشف له خلفيات هذا الجدل:

. فهو فارسي الأصل، تعصّب لأعجميته، وكان أحد زعماء الحركة الشعوبية، يبغض العرب، ويصنّف الكتب في مثالبهم،[11] سخّر علمه وثقافته في الطعن عليهم وفضح مثالبهم، ومع ذلك نقل عن عليّ بن المدينيّ أنّه يصحّح روايته، وقال عنه: " كان لا يحكي عن العرب إلاّ الشّيء الصّحيح "[12]

. وهو يهوديّ الأجداد،[13] وإن كانت عناصر الثقافة اليهودية لا أَثَر لها في كتابه مجاز القرآن.[14]

. نُسب إليه الميلُ إلى مذهب الإباضية،[15] كما نُسب إليه القول بالقدر كذلك.[16]

. جَمَعَ صفاتٍ نفَّرت الناسُ منه، فهو شتّامٌ بذيء اللسان، على دراية بالنسب، وَسِخٌ، مدخولُ الدين، ولما مات لم يحضر جنازَتَه أحدٌ لشراسة طبعه.[17]

. ومع كلّ ما قيل عنه فقد كان واسع الإلمام بعلوم العربيّة " عالما بأيّام العرب وأخبارهم وأجمعهم لأيّامهم، وكان أكمل القوم "[18] وهو إلمامٌ يُؤهّله للبحث الموضوعي في كتاب الله تعالى؛ إلاّ أن كتابه أثار نقّدَ معاصريه إذ ظنّوا أن فيه لونا من التفسير بالرأي. وقد أورد ابن النديم في الفهرست من الدراسات القرآنية: مجاز القرآن، وغريب القرآن، ومعاني القرآن، ولم يبق منها إلا مجاز القرآن، وقد قام بتحقيقه من أجل الحصول على درجة الدكتوراه محمد فؤاد سزكين، وأخرجه سنة 1954، بتصدير أمين الخولي.

ظروف تصنيف الكتاب

ذكرت كتب التّراجم القديمة الدّوافع التي جعلت أبا عبيدة يصنّف كتابه، بل ورونها على لسانه، قال: أرسل إليّ الفضل بن الرّبيع إلى البصرة في الخروج إليه، فقدمت عليه، وكنت أخبر عن خبر ه، فأذن لي فدخلت عليه، وهو في مجلس له طويل عرض، فيه بسلط واحد قد ملأه، وفي صدره فرش عاليّة لا يُرتقى إليها إلاّ على كرسيّ، وهو جالس عليها، فسلّمت بالوزارة، فردّ وضحك إليّ، واستدناني حتّى جلست معه على [ه على] فُرشه، ثمّ سألني وألطفني وبسطني وقال: أنشدني، فأنشدته من عيون أشعار أحفظها جاهليّة، فقال لي: قد عرفت أكثر هذه، وأريد من مُلَح الشعر، فأنشدته فطرب وضحك، وزاد نشاطه. ثمّ دخل رجل في زيّ الكُتّاب، له هيئة، فأجلسه إلى جانبي وقال له: أتعرف هذا ؟ قال: لا، قال: هذا أبو عبيدة علاّمة أهل البصرة، أقدمناه لنستفيد من علمه، فدعا له الرّجل وقرّظه لفعله هذا وقال لي: كنت إليك مشتاقا، وقد سُئلت عن مسألة أفتأذن لي أن أعرّفك إيّاها ؟ قلت: هات، قال: قال الله عزّ وجلّ: ﴿ طَلْعُهاَ كأَنَّه رُؤوسُ الشَّياطِين﴾ الصافّات. 65 وإنّما يقعُ الوعْدُ والإيعادُ بما قد عُرِفَ مثلُه. وهذا لم يُعرَف. فقلت: إنّما كَلَّمَ الله العربَ على قدرِ كلامهم، أَمَا سمعتَ قول امرئ القيس:

أيقتلني والمَشْرَفِيُّ مُضاجِعي ومَسْنونةٌ زُرْقٌ كأنياب أغْوالِ

وهم لم يرَوْا الغُولَ قط. ولكنّهم لما كان أمْرُ الغول يَهُولُهم أُوعِدوا به. فاستحسنَ الفضلُ ذلك، واستحسنَه السائلُ. واعتقدت من ذلك اليوم أن أضع كتابا في القرآن في مثل هذا وأشباهه، ولما يحتاج إليه من علمه. ولما رجعت إلى البصرة عملت كتابي الذي سمّيته " مجاز القرأن." وسألت عن الرّجل فقيل لي: هو من كتّاب الوزير وجلسائه، يقال له إبراهيم بن إسماعيل بن داود الكاتب العَبَرْتاني."[19]

ما يستفاد من دوافع تأليف الكتاب

والذي يفهم من هذه القصّة أنّ الدافع إلى وضع هذا الكتاب هو التباس فهم آية على بعض الذين حضروا مجلس الفضل بن الرّبيع، وقد دفعني ذلك إلى محاولة الوقوف على ما ذكره أبو عبيدة عند تفسيره الآية في كتابه المجاز، ولما عدت إلى الكتاب عجبت أشدّ العجب لكونه لم يذكر الآية ولم يتعرّض لتفسيرها، وهو سلوك غريب من الرّجل، ومع ذلك فقد تبيّن لي من هذه الرواية الآتي:

. إنّ معاصريه، وإن هم كانوا قريبي عهد بصدر الإسلام، كانت الكثير من معاني القرآن تخفى عليهم، وأنّ في مثل هذا الجهل بمذاهب العرب في القول خطورة، لأنّه يؤدّي إلى تحريف مدلول لفظ وفهم معاني القرآن، وهو ما جعله يبادر إلى تأليف هذا الكتاب، وكان هذا مثل هذا الخوف هو ما حفّز مجموعة من العلماء سبقوه، خافوا على العربيّة من اللحن والتحريف، وعلى رأسهم أبو الأسود ، عندما وضعوا قواعد وضوابط، صارت لاحقا علوما، صانوا بها العربيّةمن كلّ تحريف أو تزييف.

. كلّما ابتعدنا عن صدر الإسلام، واستحكم الاتصال بالأعاجم، اشتدَّ الطلبُ على معرفة المعنى القرآني والسؤال عنه، والسائل، في هذه الرواية، كاتبٌ من أهل صناعة البيان استوقفه من التشبيه في الآية الكريمة أنّ المشبَّهَ به غير محسوس، لذلك أحاله أبو عبيدة، على بيت شعري جاهليّ ليُؤكّد أن التصوير فيه من جنس التصوير القرآني، وليبيّن بذلك طريقة التوصل إلى فهم المعاني القرآنية، وأنّها تكون باحتذاء أساليب العرب في الكلام، وسُنَنِهم في طرق الكشف عن المعاني.

. لعب الشّعر دورا رئيسا في الكشف عمّا أُشكل من معاني القرآن، وقد سار أبو عبيدة في هذا على نهج حبر الأمّة عبد الله بن عبّاس الذي قيل عنه: " كان ابن عبّاس يقول: إذا أشكل عليكم الشّيء من القرآن فارجعوا فيه إلى الشّعر فإنّه ديوان العرب. وكان يُسأل عن القرآن فينشد الشّعر."[20]

. يمثّل جواب أبي عبيدة للسّائل، ثم تصنيفه كتاب مجاز القرآن إدراكا مبكّرا منه لعاقبة جهل النّاس بطريقة العرب في القول، فحفّزه هذا على تبيين الأساليب التي يستعملها القرآن في التعبير عن أغراضها وفيها الكثير ممّا لا يتّفق مع القواعد التي شاعت في مجالس العلماء، وإن هي اتّفقت مع الأسلوب العربي وطريقة التعبير عند العرب، لذلك راح يبيّن تلك الأساليب ويستشهد لها بالآثار القديمة الصحيحة.

مفهوم المجاز في كتاب أبي عبيدة

يفهم ممّا ذكره أبو عبيدة في كتابه أنّ المجاز عنده هو العدول عن المعنى الحقيقي والطبيعي للألفاظ في معانيها ونظمها إلى معنى آخر فيه مُجاوَزة وتجوُّز. وإن الوُقوف عند دَوران كلمة مجاز في الكتاب، وإن تعدّدتْ في بعض المواضع دلالتها، فإن السَّعَة اللغوية يقصد بها المِعْبَر إلى الفنون الأسلوبية في القرآن. فالمجاز طُرُقٌ يَسلكُها القرآنُ في أدائه البياني أي في تعابيره.

ولا علاقة لكلمة المجاز عنده بالمصطلح البلاغي وحده، فهي تعني الدلالة الدقيقة للصيغ التعبيرية المختلفة في القرآن؛ مُستشهدا عليها بما يُشبهها من أنماط أساليب العرب، ولذلك فالإحساس بضرورة التّعرّف على وجوه الحسن في أساليب القرآن والواردة في كلام العرب؛ جعل لموضوع المجاز مكانةً خاصّةً في الدراسات القرآنية والبحوث الإعجازية. وهو ما يفهم من كلام محمد فؤاد سزكين في مقدّمة تحقيقه لكتاب المجاز، قال: " ومهما كان الأمر فإنّ أبا عبيدة يستعمل في تفسيره للآيات هذه الكلمات: مجازه كذا، وتفسيره كذا، ومعناه كذا، وغريبه، وتقديره، وتأويله، على أنّ واحدة أو تكاد، ومعنى هذا أنّ كلمة المجاز عنده عبارة عن الطّرق التي يسلكها القرآن في تعبيراته، وهذا المعنى أعمّ بطبيعة الحال من المعنى الذي حدّده علماء البلاغة فيما بعد."[21]

ولما كان بحثنا هو الدّرس البلاغي كتاب مجاز القرآن فمن المفيد أن نذكر بأنّه قد تحدّث في كتابه عمّا اصطُلِح عليه لاحقا بالمجاز المرسل عند تفسيره قوله تعالى: ﴿ وأرسلنا السّماء عليهم مِدْرارا﴾ الأنعام. 06 قال: " مجاز السّماء هاهنا مجاز المطر، يقال: ما زلنا في سماء أي في مطر. وما زلنا نطأ السّماء أي أثر المطر. وأنّى أخذتكم هذه السّماء ؟ ومجاز أرسلنا أمطرنا."[22] ففي الآية مجاز مرسل كما هو ظاهر،وعلاقته المجاورة لأنّ المطر ينزل من جهة السّماء.

وذكر المجاز العقلي عند تفسيره قوله تعالى: ﴿ والنّهار مبصرا ﴾ يونس 68 قال: " له مجازان أحدهما: أنّ العرب وضعوا أشياء من كلامهم في موضع الفاعل، والمعنى أنّه مفعول، لأنّه ظرف يفعل فيه غيره لأنّ النّهار لا يبصِر ولكنّه يبصر فيه الذي ينظر، وفي القرآن ﴿ في عيشة راضيّة ﴾ الحاقّة 21 وإنّما يرضى بها الذي يعش فيها."[23] فأبو عبيدة هنا يشير إلى علاقة المجاز، وهي الزّمانيّة وذلك حين قال: لأنّه ظرف يفعل فيه غيره " فقد وصف النّهار بالإبصار على المجاز، لأنّ النّهار لا يبصر، وإنّما يبصر فيه النّاس. وفي الآية الثانيّة أسند ما حقّه أن يسند إلى المفعول إلى الفاعل، لأنّ العيشة تكون مرضيّة، لا راضيّة. قال في تفسير قوله تعالى: ﴿ في عيشة راضيّة ﴾ الحاقّة. 21: " مجاز مرضيّ ة فخرج مخرج لفظ صفتها، والعرب تفعل ذلك إذا كان من السبب في شيء يقال: نام ليلُه وإنّما ينام هو فيه."[24]

منهج أبي عبيدة في الكشف عن مناحي المجاز في القرآن

بدأ أبو عبيدة كتابه بمقدمة عامة حدّد فيها منهجه، ومجال كلمة مجاز فيه؛ فبيّن أنّ طرق التعبير في القرآن لا تخرج عن المأثور من أساليب العرب، وقد " نزل القرآن بلسان عربيّ مبين، فمن زعم أنّ فيه غير العربيّة فقد أعظم القول "[25] ثم راح يسوق الأمثلة المفصّلة للبيان العربي؛ قال في مقدمة الكتاب: " قالوا: إنّما أُنزِل القرآن بلسانٍ عربيّ مبين، وتِصداق ذلك في آية من القرآن، وفي آية أخرى: ﴿ ومَا أَرسَلْنا مِنْ رسُولٍ إلاّ بِلِسانِ قَومِه ﴾ إبراهيم. 4 فلم يحْتَج السلَف ولا الذين أدركوا وحيه إلى النبي أن يسألوا عن معانيه لأنّهم كانوا عرب الألسن، فاستغنوا بعلمهم عن المسألة عن معانيه، وعمّا فيه ممّا في كلام العرب من الوجوه والتّ لمخيص، وفي القرآن مثل ما في الكلام العربي من وجوه الإعراب، ومن الغريب، والمعاني."[26]

وبعد المقدمة يبدأ بشرح ما يراه من مجاز القرآن من بداية المصحف، مُشيرا إلى الحديث النبوي الشريف المناسب، مع ذكر الشاهد من مأثور الشعر أو النثر.

لهذا يمتاز منهجه بسعة الثقافة والحرية في فهْم النصوص، فاعتمد حِسَّه اللغويّ في استقرائه لمناحي المجاز، دون أن يلتزم القيود والضوابط التي فرضتها مدرستا البصرة والكوفة والبصرة لفهم النصوص العربية. وعُنيَ في ضوء هذا التحرّر بالناحية اللغوية في القرآن، وأكثر من الاستشهاد على الآيات بالشعر العربي ممّا صرَفَ ه عن الاشتغال بالض القرآني.[27]

وفي مجال كشف دقائق التعبير توسَّعَ في بيان الخصئص التعبيرية من استعارة وتشبيه وكناية وتقديم وتأخير وحذف وإضمار وتكرار؛ ليُثبت أنّ الضّ القرآني يحمل كلّ سمات الكلام العربي، وأنّ من يتصدّ ى لفهم هذا الض لابد أن يُلمّ بفقه العربية وأساليبها واستعمالاتها.

لذلك فاض كتاب المجاز بمأثور القول من منثور الكلام العربي ومنظومه، تأكيدا لقوله بأنّ العرب لم يكونوا في حاجة إلى كتابه المجاز في القرآن؛ لأنّهم أعرف بأساليب القول في لغتهم.

المبحث الثاني: من مظاهر المجاز في القرآن من خلال الكتاب

أشرنا إلى أنّ المصطلحات البلاغية قد عرفتِ النور في أجواء الدراسات القرآنية في مراحلها الأولى، لذلك فإن مدلول المجاز عند أبي عبيدة انصرف إلى مجموعة من المعاني البلاغية التي نمت ونضجت مع الأيام، ومن المعاني البلاغية التي اختفت وراء مصطلح مجاز، ما يلي:

التشبيه والتمثيل

لم يفرّق علماء اللغة بين التّشبيه والتّمثيل عند التعريف بهما، قال ابن منظور في اللّسان: " الشّبه والشّبيه ... المثل وأشبه الشيء: ماثله ... وأشبهت فلانا وشابهته وأشتبه عليّ، وتشابه الشّيئان واشتبها: أشبه كلّ واحد منهما صاحبه ... والتّشبيه: التّمثيل."[28] ومذهب عدم التّفريق هو مذهب مجموعة من علماء البلاغة كابن الأثير، قال: " وجدت علماء البيان قد فرّقوا بين التّشبيه والتّمثيل، وجعلوا لهذا بابا مفردا، وهما شيء واحد لا فرق بينهما في أصل الوضع، يقال شبهت هذا الشّيء بهذا الشّيء، كما يقال: مثّته به، وما أعلم كيف خفي ذلك على أولئك العلماء مع ظهوره ووضوحه."[29]

والتّشبيه جار على ألسنة الشعراء منذ القديم، قال المبرد: " والتّشبيه جار كثير في الكلام، أعني كلام العرب، حتّى لو قال قائل: هو أكثر كلامهم لم يُبْعِد."[30] لكنّهم ذكروه دون أن يقدّموا له تعريفا، ذكر صاحب العمدة أنّ بشار بن برد قيل له: بم فُقت أهل عمرك وسبقت أبناء عصرك في حُسن معاني الشّعر، وتهذيب ألفاظه ؟ قال: " لأنّي لم أقبل كلّ ما تورده عليّ قريحتي، ويناجيني به طبعي، ويبعثه فكري، ونظرت إلى مغارس الفِطن، ومعادن الحقائق ولطائف التّشبيهات، فسِرْت إليها بفكر جيّد وغريزة قويّة فأحكمت سبْرها وانتقيت حرّها، وكشفت عن حقائقها، واحترزت من مُتكلّفها، ولا والله ما ملك قيادي الإعجاب بشيء ممّا آتي به."[31] وقد دفعته هذه الرّوح إلى مغالبة كبار شعراء العصر الجاهلي ومحاولته مجاراتهم بل والتّفوّق عليهم، قال: " لم أزل منذ سمعت قول امرئ القيس في تشبيهه شيئين بشيئين في بيت واحد حيث يقول:

كأنّ قلوب الطّير رطبا ويابسا لدى وكرها العُنّاب والحشف البالي

أعمل نفسي على تشبيه شيئين بشيئين في بيت واحد حتّى قلت:

كأنّ مثار النّقع فوق رؤوسنا وأسيافنا ليل تهاوى كواكبه."[32]

وللتّشبيه عند العلماء تعريفات كثيرة، منها ما قاله الباقلاّني، هو: " العقد على أنّ أحد الشّيئين يسدّ مسدّ الآخر في حسّ أو عقل."[33] وقال الطّوفي: هو " إلحاق أدنى الشّيئين بأعلاهما في صفة اشتركا في أصلها، واختلفا في كيفيّتها قوّة وضعفا."[34] وانتهى العلوي إلى أنّه من علوم البلاغة ذات الأثر البالغ في الكلام، قال: " والمختار عندنا كونه معدودا في علوم البلاغة، لما فيه من الدقّة واللّطافة وَلِما يكتسب به اللّفظ من الرّونق والرّشاقة، لاشتماله على إخراج الخفيّ

وإدنائه البعيد من القريب، فأمّا كونه معدودا من المجاز أو غير معدود، فالأمر فيه قريب من قريب، بعد كونه من أبلغ قواعد البلاغة وليس يتعلّق به كبير فائدة."[35]

ولما كان للتّشبيه مثل هذه المنزلة في كلام العرب، فقد ذكره أبو عبيدة في مواضع متفرّقة من كتابه، وعدّه من المجاز، من ذلك عند تفسيره قوله تعالى: ﴿ نساؤُكُم حرثٌ لكم﴾ البقرة / 223 فيقول: كناية وتشبيه.[36]

وقوله عند تفسير قوله تعالى: ﴿ فمنهم من يمشي على بطنه﴾ النور45: " فهذا من التّشبيه، لأنّ المشي لا يكون على البطن، إنّما يكون لمن له قوائم فإذا خلطوا ما له قوائم بما لا قوائم له جاز ذلك كما يقولون: أكلت خبزا ولبنا ولا يقال: أكلت لبنا، ولكن يقال: أكلت الخبز."[37]

وقوله في عند تفسيره الآية ﴿ أَفَمنْ أُسِّسَ بُنيَانُه على تقوىً من الله ورضوانٍ خيْرٌ أمّن أُسِّسَ بنيانُه على شفَا جُرُفٍ هارٍ فانْهارَ به في نار جهنم﴾ التوبة. 109: " ومجاز الآية مجاز التّمثيل؛ لأنّ ما بنوه على التّقوى أثبت أساسا من البناء الذي بنَوْهُ على الكفر والنفاق، فهو على شفا جُرُف، وهو ما يُجرَفُ من سيول الأودية فلا يثبت البناء عليه.[38]

وسمّاه في مقام آخر المثل كما في قوله عند تفسير قوله تعالى: ﴿ فردّوا أيديهم في أفواههم﴾ إبراهيم. 09: " مجازه مجاز المثل، وموضعه موضع كفُّوا عمّا أمروا بقوله من الحقّ ولم يؤمنوا به ولم يسلموا، ويقال: ردّ يده في فمه، أي أمسك إذا لم يجب."[39]

وذكره في موضع آخر مع التّشبيه، قال في تفسير قوله تعالى: ﴿ فأتى الله بنيانهم من القواعد﴾ النحل. 26: " مجازه مجاز المثل والتّشبيه والقواعد: الأساس، إذا استأصلوا شيئا قالوا هذا الكلام، وهو مثل؛ القواعد واحدتها قاعدة، والقاعد من النّساء التي لا تحيض."[40]

وهذا كما هو ظاهر استعارة تمثيليّة لأنّ التّشبيه إنّما يقع في الحال والأمور المنتزعة[41] " يعني أنّهم سوّوا منصوبات ليمكروا بها الله ورسوله، فجعل الله هلاكهم في تلك المنصوبات، كحال قوم بنوا بنيانا وعمدوه بالأساطين فأتى البنيان من الأساطين بأن ضعضعت فسقط عليهم السّقف وهلكوا."[42]

ممّا سبق يتبيّن أنّ صورة واضحة للتّشبيه لم ترتسم في ذهن أبي عبيدة؛ فمرّة يذكره مفردا، وأخرى يذكره مع الكناية، ومرّة ثالثة يذكره بمعنى المثل ولا يفرّق بينهما، وأحيانا يطلقه على ما

يعرف بالاستعارة التمثيليّة، وهذا التّذبذب في إطلاق المصطلح يوضّح أنّ الحدود بين هذه المصطلحات لم تحدّد على عصره وإنّما تكفّل بها علماء البلاغة الذين أتوا من بعده.

الاستعارة

الاستعارة ضرب من المجاز، وهي أجلّ صور البيان وأجملها، لأنّها تحقّق المبالغة التي مبناها التّشبيه، فإذا أريدت المبالغة في التّشبيه أمكن البلوغ إلى أقصى درجات المبالغة بإطلاق اسم المشبّه به على المشبّه على سبيل الاستعارة، فالمبالغة أهمّ أغراض الاستعارة، وهي التي تكسبها جمالا ورونقا، يقول الجرجاني: " أمّا الاستعارة فهي ضرب من التّشبيه ونمط من التّمثيل، والتّشبيه قياس، والقياس يجري فيما تعيه القلوب وتدركه العقول، وتُستفتى فيه الأفهام والأذهان، لا الأسماع والآذان."[43] ومع ذلك " فالتّشبيه ليس هو الاستعارة، ولكن الاستعارة كانت من أجل التّشبيه، وهو كالغرض فيها، وكالعلّة والسبّب في فعلها، فإن قلت: كيف تكون الاستعارة من أجل التّشبيه، والتّشبيه يكون ولا استعارة، وذلك إذا جئت بحرفه الظّاهر فقلت: " زيد كالأسد. فالجواب أنّ الأمر كما قلت، ولكن التّشبيه يحصل بالاستعارة على وجه خاصّ وهو المبالغة."[44]

وقد بقيت هذه الحدود التي رسمها الجرجاني للاستعارة هي السّائدة عند علماء البلاغة، لا يبتعدون عنها كثيرا، وهذا ما نجده عند الطوفي عند تبيينه لحدّها، قال: هي " استعمال اللّفظ في غير ما اصطلح عليه في وضع التّخاطب، للمبالغة في التّشبيه، وبهذا القيد تنفصل عن سائر وجوه المجاز، إذ ليس الغرض بها ذلك."[45]

أمّا أبو عبيدة فلم يذكر في كتابه الاستعارة، وأطلق لفظ " مجاز " في معناها، بل وجاء الحديث عنها ضمن كلمة مجاز، من ذلك قوله عند تفسير قوله تعالى: ﴿ وما رميت إذ رميت ولكنّ الله رمى﴾ الأنفال. 17: " مجازه: ما ظفرت ولا أصبت ولكنّ الله أيّدك وأظفرك وأصاب بك ونصرك ويقال: رمى الله لك، أي نصرك الله وصنع لك."[46] أي أنّه استعار الرمي للنصرة والغلبة.

ومثله ما قاله في تفسيره لقوله تعالى: ﴿ ويُثبِّتَ به الأقدامَ ﴾ الأنفال. 11 مجازُه: يُفرغُ عليهم الصبر، ويُنزِّله عليهم ؛ فيثبتون لعدوِّهم.[47]

وفي تفسيره لقوله تعالى: ﴿ إلاَّ هوَ آخذٌ بناصيتها﴾ هود. 56 مجازه: إلاّ هو في قبضته ومُلكه وسلطانه.[48]

الكناية

ذكر سيبويه الكناية في باب " هذا باب من إذا أردت أن يضاف لك من تسأل عنه " قال: " لأنّ ذلك كناية عن غير الآدميّين."[49] وذكرها في " باب الألقاب " قال: " وإنّما جاء هذا مفرّقا والأوّل لأنّ أصل التسميّة والذي وقع عليه الأسماء، أن يكون للرّجل اسمان: أحدهما مضاف، والآخر مفرد أو مضاف، ويكون أحدهما وصفا للآخر ؛ وذلك الاسم والكنية."[50]

والكناية عند علماء البيان أن يعبر عن شيء بلفظ غير صريح في الدلالة عليه لغرض من الأغراض كالإبهام على السامع أو لنوع فصاحة، قال الزركشي ب " أنّ العرب تعدّ الكناية من البراعة والبلاغة، وهي عندهم أبلغ من التصريح."[51] وعرّفها بالقول: " والكناية عن الشيء الدلالة عليه من غير تصريح باسمه."[52]

وهي عند أبي عبيدة في كتابه ؛ ما يفهم من الكلام ومن السياق من غير أن يذكر اسمه صريحا في العبارة فهي تستعمل قريبة من المعنى البلاغي كما في قوله تعالى: ﴿ نساؤكم حرث لكم ﴾ البقرة. 223 فهو كناية وتشبيه[53] وفي قوله تعالى: ﴿ أو جاء أحد منكم من الغائط ﴾ المائدة. 6 كناية عن إظهار لفظ قضاء الحاجة في البطن،[54] وكذلك قوله تعالى: ﴿ أو لامستم النساء ﴾ المائدة. 6 كناية عن الغشيان.[55]

ذكر أبو عبيدة عند تفسير قوله تعالى: ﴿ لعلّك باخع نفسك ﴾ الشعراء. 04 أنّ هذا المصطلح جاء في كلام أبي عمرو بن العلاء، قال: " وزعم يونس عن أبي عمرو أنّ خاضعين ليس من صفة الأعناق وإنّما هي من صفة الكناية عن القوم التي في آخر الأعناق فكأنّه في التّمثيل فظلّت أعناق القوم في موضع "هم " والعرب قد تترك الخبر عن الأوّل وتجعل الخبر للآخر منهما."[56]

وقد ظنّ عليها في كتابه بطرق مختلفة قريبة في مجملها من مدلول المصطلح البلاغي. قال في قوله تعالى: ﴿ كلاّ إذا بلغت التراقيَ ﴾ القيامة. 26: صارت النّفس من تراقيه.[57] وفي قوله تعالى: ﴿ حتى توارَتْ بالحجاب﴾ ص. 36 المعنى للشّمس وهي مضمرة.[58]

وفي قوله سبحانه وتعالى: ﴿ أو جاء أحدٌ منكم من الغائط﴾ المائدة. 06 كناية عن إظهار لفظ قضاء الحاجة في البطن، والغائط: الفيح من الأرض المتصوّب وهو أعظم من الوادي.[59] أي

أن قوله هذا إشارة إلى الكناية عن قضاء الحاجة. وكذلك قوله تبارك وتعالى: ﴿ أو لامستُم النساء﴾ كناية عن الغشيان.[60]

ويلاحظ أن أبا عبيدة لم يَحد عن موقف اللغويّين في تفسير الاستعارات والتّشبيهات المتعلّقة بالذّات الإلهية أو بالعقيدة، فيكتفي بالمعنى المجازي القريب خوفا من الوقوع في التجسيم، لذلك نجده يُفسر قوله تعالى: ﴿ يدُ الله مغلولة﴾ المائدة. 64 بقوله: خيْر الله مُمْسَك.[61]

التقديم والتأخير

لم تفصّل المصادر القديمة الحديث عن التقديم والتأخير باعتباره أسلوبا بلاغيّا، بل جاء الحديث عنه ضمن إشارات لا تف بالغرض، من ذلك ما قاله العسكري في كتاب الصّناعتين عند حديثه عن كيفيّة نظم الكلام والقول في فضيلة الشّعر وما ينبغي استعماله في تأليفه، قال: " وتجد اللّفظة لم تقع في موقعها ولم تصل إلى مركزها ولم تتصل بسلكها، وكانت قلقة في موضعها نافرة عن مكانها فلا تكرهها على اغتصاب الأماكن والنزول في غير أوطانها."[62] ولذلك " ينبغي أن ترتّب الألفاظ ترتيبا صحيحا، فتقدّم منها ما كان يحسن تقديمه وتؤخّر منها ما يحسن تأخيره ولا تقدّم منها ما يكون التّأخير به أحسن ولا تؤخّر منها ما يكون التّقديم به أليق."[63]

وقد ذكر العلوي الحال المناسب للتقديم، قال: " اعلم أنَّه إذا كان مطلع الكلام في إفادة معنى من المعاني ثم يجيء بعده ذكر شيئين وأحدهما يكون أفضل من الآخر وكان المفضول مناسبا لمطلع الكلام، فأنت ههنا بالخيار، فإن شئت قدّمت المفضول لما لهُ من المناسبة لمطلع الكلام، وإن شئت قدّمت الفاضل لما لهُ من رتبة الفضل."[64]

لذلك يمكن القول إن لكل لفظ مكانه اللائق ولا نجد لفظا من الألفاظ يتقدم أو يتأخر إلا لغرض ومقصد معين ولنكتة بلاغية زادت التركيب جمالا وأكسبته رونقا وبهاء.

والتقديم والتأخير ظاهرة لطيفة، وفن بلاغي رفيع في التعبير، ويعتبر دليلا واضحا على الإعجاز البياني في القرآن الكريم، وهذا ما تفطن إليه عبد القاهر الجرجاني بحسه المرهف وذوقه البلاغي الرفيع حين وصفه بقوله: " هو باب كثير الفوائد، جمّ المحاسن، واسع التصرّف، بعيد الغاية، لايزال يفترّ لك عن بديعة، ويفضي بك إلى لطيفة، ولا تزال ترى شعرا يروقك مسمعه، ويلطف لديك موقعه، ثم تنظر فتجد سبب أن راقك، ولطف عندك أن قُدِّم فيه شيء وحول اللفظ عن مكان إلى مكان."[65]

عدّه الزّركشي [ت 794 هـ] في كتابه البرهان في علوم القرآن " أحد أساليب البلاغة، فإنّهم أتوا به دلالة على تمكّنهم في الفصاحة، وملكتهم في الكلام وانقياده لهم، وله في القلوب أحسن موقع وأعذب مذاق."[66] وعرّفه الطّوفي بأنّه: " جعل اللّفظ في رتبة قبل رتبته الأصليّة، أو بعدها، لعارض اختصاص، أو أهميّة، أو ضرورة."[67]

ذكر أبو عبيدة أسلوب التّقديم والتّأخير من دون تعليل، وإن كان قدحضّ على أنّه من مذاهب العرب في كلامها وذلك عند تفسيره قوله تعالى: ﴿ أحسن كلّ شيء خلقه﴾ السجدة. 07. قال: مجازه: أحسن خلق كلّ شيء، والعرب تفعل هذا يقدّمون ويؤخّرون.[68]

وذكر في مقدّمة كتابه أنّ " من مجاز المقدم والمؤخر، قال تعالى: ﴿ فإذا أنزلْنا عليها الماءَ اهتَزَّتْ وَرَبَتْ ﴾ فصلت. 38 أراد ربت واهتزت. وقال: ﴿ لم يَكَدْ يَراها﴾ النور. 40 أي لم يَرها ولم يكد.[69]

الاستفهام

ومن الأساليب الإنشائيّة التي وقف عندها أبو عبيدة في مجاز القرآن أسلوب الاستفهام، ونصّ على أنّه يخرج في بعض الآيات عن معانيه الحقيقيّة، من ذلك قوله في تفسير قوله تعالى: ﴿ أتجعل فيها من يفسد فيها﴾ البقرة. 30: " جاءت على لفظ الإستفهام، والملائكة لم تستفهم ربّها، وقد قال تبارك وتعالى: ﴿ إنّي جاعل في الأرض خليفة﴾ البقرة. 30 ولكن معناها معنى الإيجاب؛ أي انّك ستفعل."[70]

وقال في تفسير قوله تعالى: ﴿ أولو كان آباؤهم لا يعقلون شيئا﴾ البقرة 170: " الألف ليست ألف الاستفهام أو الشكّ، إنّما خرجت مخرج الاستفهام تقرير بغير الاستفهام ﴿ أولو كان آباؤهم لا يعقلون شيئا﴾ أي: وإن كان آباؤهم."[71]

وقال في تفسير قوله تعالى: ﴿ أأنت قلت للنّاس اتّخذوني وأمّي ﴾ المائدة. 116: " هذا باب تفهيم، وليس باستفهام عن جهل ليعلمه، وهو يخرج مخرج الاستفهام، وإنّما يراد به النّهي عن ذلك ويتهدّد به، وقد علم قائله أكان ذلك أم لم يكن، ويقول الرّجل لعبده: أفعلت كذا ؟ وهو يعلم أنّه لم يفعله ولكن يحذّره."[72]

وقال في تفسير قوله تعالى: ﴿ ويوم يحشرهم جميعا ثمّ يقول للملائكة أهؤلاء إيّاكم كانوا يعبدون ﴾ سبأ. 40: " مجاز الألف هاهنا مجاز الإيجاب والإخبار والتّقرير، وليس بألف الاستفهام بل هي تقرير للذين عبدوا الملائكة وأبس لهم."[73]

الايجاز

لما كان هدف أبي عبيدة هو الإبانة عن كيفيّة التوصّل إلى فهم المعاني القرآنيّة باحتذاء أساليب العرب في الكلام، أي الكشف عن الطّرق التي يسلكها القرآن في تعبيراته؛ مُستشهدا عليها بما يُشبهها من أنماط أساليب العرب، نجده يتعرّض للإيجاز، ويسمّيه مجاز المكفوف عن خبره، ويبيّن أنّه من مذاهب العرب في كلامها، يستعملونه بغرض التّخفيف ويشترطون فيه علم السّامع به. فعند تفسيره قوله تعالى: ﴿ ولو أنّ قرآنا سُيِّرت به الجبال أو قُطِّعت به الأرض أو كُلِّم به الموتى ﴾ الرعد. 31، قال: " مجازه مجاز المكفوف عن خبره، ثمّ استؤنفت، فقال: ﴿ بل لله الأمر جميعا ﴾ فمجازه: لو سُيِّرت به الجبال لسارت، أو قطعت به الأرض لتقطّعت، ولو كلم به الموتى لنشرت، والعرب قد تفعل مثل هذا لعلم المستمع به استغناء عنه، واستخفافا في كلامهم."[74] وفي تفسير قوله تعالى: ﴿ ويتفكّرون في خلق السّموات والأرض ربّنا ما خلقت هذا باطلا﴾ يقول: " العرب تختصر الكلام ليخفّفوه لعلم المستمع بتمامه، فكأنّه في تمام القول: ويقولون: ربّنا ما خلقت هذا باطلا."[75]

الاطناب

ذكر أبو عبيدة الإطناب، لكنّه لم يسمّ ه باسمه بل سمّاه مجاز المكرّر للتّوكيد، قال: " ومن مجاز المكرّر للتّوكيد قال: ﴿ رأيت أحد عشر كوكبا والشّمس والقمر رأيتهم لي ساجدين﴾[76] أعاد الرّؤية،. وقال: ﴿ أولى لك فأولى﴾[77] أعاد اللّفظ. وقال: ﴿ فصيّام ثلاثة أيّام في الحجّ وسبعةٍ إذا رجعتم تلك عشرة كاملة﴾[78] وقال: ﴿ تبّت يدا أبي لهب وتبّ ﴾[79] "[80]

الالتفات

رغم أنّ الالتفات أسلوب بلاغيّ قديم في كلام العرب، إلاّ أنّ إطلاق هذا الإسم على هذا الأسلوب البلاغي المعروف تأخّر، ولعلّ الأصمعي هو أوّل من أطلق هذا الاسم دون أن يقدّم تعريفا له، فقد ذكر أبو هلال العسكري في كتاب الصناعتين بسنده عن محمد بن يحي الصّولي أنّ الأصمعي سأله: " أتعرف التفاتات جرير، قلت:لا فما هي، قال:

أتنسى إذ تُودّعنا سُليمى   بعُود بشَامةٍ سُقِي البشام

ألا تراه مقبلا على شعره، ثمّ التفت إلى البشام[81] فدعا له. وقوله:

طَرِب الحمام بذي الأراك فشاقني   لا زلت في عَلَلٍ وأيكٍ ناضر

فالتفت إلى الحمام فدعا له."[82]

وهو من الأساليب المعروفة في كلام العرب وشعرهم منذ العصر الجاهلي، قال الزّمخشري في الكشّاف: " وقد التفت امرؤ القيس ثلاث التفاتات[83] في ثلاثة أبيات:

تطاول ليلك بالأثمد   ونام الخلِيُّ ولم ترقُدِ

وبات وباتت له ليلة   كلَيْلَةِ ذي العائر الأرمد

وذلك من نبإٍ جاءني   وخُبِّرْته عن أبي الأسود

وذلك على عادة افتنانهم في الكلام وتصرّفهم فيه، ولأنّ الكلام إذا نقل من أسلوب إلى أسلوب كان ذلك أحسن تطريّة لنشط السّامع، وإيقاظا للإصغاء إليه من إجرائه على أسلوب واحد، وقد تختصّ مواقعه بفوائد..."[84]

عدّ ابن المعتزّ [ت 296 هـ] الالتفات أوّل محاسن الكلام بعد فنون البديع الخمسة، وعرّفه بالقول: " هو انصراف المتكلّم عن المخاطبة إلى الإخبار، وعن الإخبار إلى المخاطبة وما يشببه ذلك، ومن الالتفات الانصراف عن معنى يكون فيه إلى معنى آخر."[85]

وعرّفه قدامة بن جعفر [ت 337 هـ] بالقول: " وهو أن يكون الشّاعر آخذا في معنى فكأنّه يعترضه إمّا شكّ فيه أو ظنّ بيان رادا يرد عليه قوله أو سائلا يسأله عن سببه فيعود راجعا إلى ما قدّمه فإمّا يذكر سببه أو يحلّ الشكّ فيه."[86]

كما عرّفه الطّوفي بالقول: " وهو الرّجوع عن أسلوب من أساليب الكلام إلى غيره، ومن فوائده: تطريّة سمع السّامع وإيقاظه للإصغاء، فأنّ اختلاف الأساليب أجدر بذلك من الأسلوب الواحد."[87] وعدّ هذا الأسلوب من شجاعة العربيّة.[88]

وقال العلوي في الطراز: " ومعناه [أي الالتفات] في مصطلح علماء البلاغة، هو العدول من أسلوب في الكلام إلى أسلوب آخر مخالف للأوّل." و" الالتفات من أجلّ علوم البلاغة وهو أمير جنودها، والواسطة في قلائدها وعقودها، وسمّي بذلك أخذا له من التفات الإنسان يمينا

وشمالا، فتارة يقبل بوجهه وتارة كذا، وتارة كذا، فهكذا حال هذا النّوع من علم المعاني، فإنّه في الكلام ينتقل من صيغة إلى صيغة، ومن خطاب إلى غيبة، ومن غيبة إلى خطاب إلى غير ذلك من من أنواع الالتفات ... وقد يلقّب بشجاعة العربيّة، والسّبب في تلقيبه بذلك، هو أنّ الشّجاعة هي الإقدام، والرّجل إذا كان شجاعا فإنّه يرد الموارد الصّعبة، ويقتحم الوُرَط العظيمة حيث لا يردها غيره، ولا يقتحمها سواه، ولا شكّ أنّ الالتفات مخصوص بهذه اللغة العربيّة دون غيرها."[89]

ذكر أبو عبيدة الالتفات في مواضع متفرّقة من كتابه، وعدّه من المجاز لكنّه لم يسمّه باسمه، بل قال عنه: " والعرب قد تخاطب فتخبر عن الغائب والمعنى للشّاهد فترجع إلى الشّاهد."[90] وعلّق على الآية الكريمة ﴿ براءة من الله ورسوله إلى الذين عاهدتم﴾ التوبة. 01 قائلا: " ثمّ خاطب شاهدا فقال: ﴿ فسيحوا في الأرض﴾ التوبة 02. مجازه: سيروا وأقبلوا وأدبروا، والعرب تفعل هذا."[91]

ومن مجاز ما جاء خبره عن غائب ثمّ خوطب الشّاهد، قال: ﴿ ثمّ ذهب إلى أهله يتمطّى. أولى لك فأولى﴾ القيامة. 33. 34."[92]

وقال عند تفسير قوله تعالى: ﴿ تلك آيات الكتاب الحكيم﴾ يونس. 01: " ... ومجاز " آيات " مجاز أعلام الكتاب وعجائبه، وآياته أيضا: فواصله، والعرب يخاطبون بلفظ الغائب وهم يعنون الشّاهد."[93]

وقال في تفسير قوله تعالى: ﴿ ألم. ذلك الكتاب﴾ البقرة. 01: " مجازه: آلم هذا القرآن، وقد تخاطب العرب الشّاهد فتُظهِر له مخاطبةَ الغائب." وقال في مقام آخر: " ومن مجاز ما جاءت مخاطبته مخاطبة الغائب ومعناها للشّاهد، قال: ﴿ ألم. ذلك الكتاب﴾ مجازه: ألم هذا القرآن. ومن مجاز ما جاءت مخاطبته مخاطبة الشّاهد، ثم تركت وحوّلت مخاطبته هذه إلى مخاطبة الغائب، ﴿ حتّى إذا كنتم في الفلك وجرين بهم﴾ يونس. 22. أي بكم.[94]

خاتمة

وخلاصة القول فهذه بعض المباحث المتعلّقة بإشارات إلى قضايا بلاغيّة ذكرها أبو عبيدة في مجاز القرآن، وتبيّن لنا من هذه المباحث الأتي:

01 . ينطوي استعمال أبي عبيدة للفظ مجاز عدّة مرام حسب الأنماط التعبيرية الواردة في الكتاب، ولعلّ أبرزها هو أن التّسميّة لغوية وليست اصطلاحية. وعليه فالمجاز، عنده، ممرّ لمعرفة أساليب العرب؛ ومن ثمّ فهو تفسير وتأويل.

02 . لم تكن كلمة مجاز عنده ذات مدلول محدّد، لذلك كان يستعمل في تفسيره للآيات هذه الكلمات: " مجازه كذا " و " تفسيره كذا "، و " معناه كذا "، و " غريبه كذا "، و " تقديره كذا "، و "تأويله كذا" على أن معانيها واحدة أو تكاد أن تكون كذلك، ومعنى هذا أن المراد بالمجاز عنده هو الطرق التي يسلكها القرآن في تعبيراته، وهو معنى أوسع من المعنى الذي حدده علماء البلاغة لهذه الكلمة فيما بعد.

03 . ساهم مساهمة فعّالة في إثراء معجم المصطلحات البلاغيّة، إذ الكثير من المصطلحات التي ذكرها في كتابه مضافة إلى المجاز هي التي استقرّ على غالبيّتها علماء البلاغة الذين جاؤوا من بعده.

04 . كان في اعتماده الاتجاه اللغوي في التفسير السبب فيما تعرّض له هذا الكتاب من نقد معاصرين له، لأنّ صاحبه أثار حفيظتهم إذ م يتقيّد بالمأثور عن السلف من المفسرين، وتعامل مع البيان القرآني مرتكزا في فهمه له على فقهه باللغة، وسعيه إلى النّ فاذ إلى خصطئ التعبير فيها.

05 . ما لبث هذا الاتجاه في التفسير أن أصبح اتجاها متميزا له منزعه الخاص وأسلوبه المتفرد، وقدرته البالغة على التحليل الذي لا يدع معه لطض مغلقا أو مطويّا على نفسه دون الاستفادة من كل ما فيه من إيثار لفظة على أخرى أو حرف على حرف، وهو ما يجعلنا نقول إن محاولة أبي عبيدة فتحت منافذ غير مسبوقة على البحث في لغة القرآن وأسلوبه.

لذلك فمجاز القرآن كان منطلقا لمدرسة في التفسير عدتُّها الأولى اللغة بالعربية وأساليبها، وهو مرحلة متقدّمة في بحث قضية الإعجاز، مكتفيا بالتدليل على عربية القرآن تدليلا عميقا.

هوامش:

[1] ابن تيميّة: أحمد بن عبد الحليم بن عبد السلام، تقيّ الدّين الحراني الدمشقي. الإيمان. خرّج أحاديثه محمد ناصر الدين الألباني. المكتب الإسلامي. ط 05. 1996. ص 73. 74.

[2] ابن خير: محمد بن خير بن عمر بن خليفة الأموي، أبو بكر. فهرسة ابن خير الإشبيلي.. تحقيق محمد فؤاد منصور. دار الكتب العلميّة. بيروت. ط 01. 1998. ص 54.

[3] الزبيدي: محمد بن الحسن، أبو بكر. طبقات النحويّين واللغويّين. تح محمد أبو الفضل إبراهيم. دار المعارف. مصر. ط 02. ص 176.

[4] نفسه. ص 73.

[5] أبو عبيدة: معمر بن المثنّى. مجاز القرآن. تحقيق محمد فؤاد سزكين. مكتبة الخانجي. القاهرة. ط 01. من مقدمة المحقق. 01 / 18. 19.

[6] الزبيدي. السابق ص 176.

[7] نفسه. ص 176.

[8] القفطي: علي بن يوسف، جمال الدين أبي الحسن. إنباه الرواة على أنباه النّحاة. تح محمد أبو الفضل إبراهيم. دار الفكر العربي. القاهرة. ومؤسسةالكتب الثقافيّة. بيروت. ط 01. 1986. 03 / 278.

[9] ابن خلكان: أحمد بن محمد بن أبي بكر. وفيات الأعيان. تح إحسان عباس. دار صادر. بيروت. د ت. 05 / 235.

[10] ابن قتيبة: عبد الله بن مسلم، أبو محمد. المعارف. تحقيق ثروت عكاشة. دار المعارف. مصر. ط 04. ص 543.

[11] أبو الطيّب اللّغوي: عبد الواحد بن علي. مراتب النّحويّين. تح محمد أبو الفضل إبراهيم. مكتبة نهضة مصر. ص 45.

[12] وفيات الأعيان. 05 / 237. وانظر الفهرست لابن النّديم. ص 59.

[13] القفطي. إنباه الرواة على أنباه النّحاة. 03 / 281. وانظر الفهرست لابن النديم ص 59.

[14] مجاز القرآن. من مقدمة المحقق 01 / 11.

[15] أبو الطيّب اللغوي. مراتب النّحويّين. ص 45.

[16] الزبيدي. طبقات النحويّين واللغويّين. ص 176.

[17] النديم: أبو الفرج محمد بن أبي يعقوب، أبو الفرج. الفهرست. تحقيق رضا تجدّد. ط 1. بيروت. دار الكتب العلمية. 1996. ص58 – 59. وانظر القفطي. إنباه الرواة على أنباه النّحاة. 03 / 285. ووفيات الأعيان. 05 / 140.

[18] مراتب النّحويّين. ص 44.

[19] ذكرت هذه القصّة في الكثير من كتب التّراجم كوفيات الأعيان لابن خلكان. ومعجم الأدباء لياقوت الحموي. والانباه على أنباه النّحاة للقفطي بألفاظ متقاربة، ومن الإنباه نقلنا ما أثبتناه. انظر 03 / 277 . 287.

[20] المبرد: محمد بن يزيد، أبو العباس. الفاضل. تح عبد العزيز الميمني. دار الكتب المصرية. ط 02. 1995. ص 10.

[21] مجاز القرآن. من مقدمة المحقّق. ص 19.

[22] مجاز القرآن. 01 / 186.

[23] نفسه. 01 / 279.

[24] نفسه. 02 / 268.

[25] نفسه. 01 / 17.

[26] نفسه. 01 / 08.

[27] نفسه. من مقدمة المحقق. 1 / 19.

[28] لسان العرب. 04 / 2189. مادة: شبه.

[29] ابن الأثير: نصر الله بن محمد بن محمد بن عبدالكريم، أبو الفتح ضياء الدّين. المثل السّائر في أدب الكاتب والشّاعر. تح محمد محي الدين عبد الحميد. المكتبة العصريّة. صيدا . بيروت. 1995. 02 / 05.

[30] المبرد: محمد بن يزيد، أبو العباس. الكامل. تحقيق محمد أحمدالدّالي. مؤسسة الرسالة. لبنان. ط 03. 1997. 02 / 996.

[31] ابن رشيق: الحسن، أبو عليّ. العمدة في محاسن الشّعر وآدابه ونقده. تح محمد محي الدّين عبد الحميد. دار الجيل. بيروت. د ت. 02 / 239.

[32] الأصبهاني: علي بن الحسين، أبو الفرج. الأغاني. تح إحسان عباس وإبراهيم السعّافين وبكر عباس. دار صادر. بيروت. ط 03. 2008. 03 / 136

[33] الباقلاّني: محمد بن الطيّب، أبو بكر. إعجاز القرآن. تح أحمد صقر. دار المعارف. مصر. 02 / 263.

[34] الإكسير في علم التّفسير. ص 168.

[35] العلوي: يحي بن حمزة بن علي بن إبراهيم. كتاب الطّراز المتضمّن لأسرار البلاغة وعلوم حقائق الإعجاز. مطبعة المقتطف. مصر. 1914.: 01 / 266

[36] مجاز القرآن. 01 / 73.

[37] نفسه. 02 / 68.

[38] نفسه. 01 / 269.

[39] نفسه. 01 / 336.

[40] نفسه. 01 / 359.

[41] الطّيّبي: الحسين بن عبد الله، شرف الدين. فتوح الغيب في الكشف عن الرّيب. تح عمر حسن القيام. طبعة جائزة دبي الدوليّة للقرآن الكريم. د ت. 09 / 107.

[42] الزمخشري: محمود بن عمر، أبو القاسم جار الله. الكشّ اف عن حقائق غوامض التّنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التّأويل. تحقيق الشيخين عادل أحمد عبد الموجود وعليّ محمد معوّض. مكتبة العبيكان. الرياض. ط 01. 1998. 03 / 432. 433. 03 / 432. 433.

[43] الجرجاني. كتاب أسرار البلاغة. تح محمود محمد شاكر. مطبعة المدني. جدّة. ط 01. 1991. ص 20.

[44] نفسه. ص 239.

[45] الإكسير في ي علم التّفسير. ص 147.

[46] مجازالقرآن. 01 / 244.

[47] نفسه. 01 / 242.

[48] نفسه. 01 / 290.

[49] الكتاب لسيبويه. 2 / 415.

[50] نفسه. 3 / 295.

[51] الزركشي: بدر الدين محمد بن عبد الله. البرهان في علوم القرآن. تح محمد أبو الفضل إبراهيم. مكتبة دار التراث. القاهرة. د ت. 2 / 300.

[52] نفسه. 2 / 300.

[53] مجاز القرآن. 1 / 73.

[54] نفسه. 01 / 155.

[55] نفسه. 1 / 155.

[56] نفسه. 2 / 83.

[57] مجاز القرآن. 02 / 278.

[58] مجاز القرآ،. 02 / 182.

[59] مجاز القرآن.01 / 155. وقال في تفسير قوله تعالى في سورة النساء 43: ﴿ أوْ على سَفَرٍ أو جاء أحدٌ منكم من الغائط ﴾ كناية عن حاجة ذي البطن، والغائط: الفيح من الأرض المتصوّب وهو أعظم من الوادي. انظر مجاز القرآن. 01 / 128.

[60] مجاز القرآن. 01 / 155

[61] نفسه. 01 / 170.

[62] العسكري. الحسن بن عبد الله، أبو هلال. كتاب الصّناعتين. طبع في مطبعة محمود بك. الأستانة. 1320 هـ. ط 01.. ص 101.

[63] كتاب الصّناعتين. ص 114.

[64] الطراز المتضمن لأسرار البلاغة وعلم حقائق الإعجاز. 02 / 77.

[65] الجرجاني: عبد القاهر بن عبد الرحمن بن محمد، الإمام أبو بكر. دلائل الإعجاز. تح: محمود محمد شاكر. مطبعة المدني. القاهرة. ط 03. ص 106.

[66] البرهان في علوم القرآن. 03 / 233.

[67] الإكسير في علم التّفسير. ص 189.

[68] مجاز القرآن. 02 / 130.

[69] نفسه. 01 . 12.

[70] مجاز القرآن. 01 / 35.

[71] نفسه. 01 / 63.

[72] نفسه. 01 / 183 . 184.

[73] مجاز القرآن. 02 / 150.

[74] نفسه. 01 / 331.

[75] نفسه. 01 / 111.

[76] يوسف. 04.

[77] القيامة 34.

[78] البقرة. 196.

[79] المسدّ. 01.

[80] مجازالقرآن. 01 / 12.

[81] البشام: شجر ذو ساق وأفنان وورق صِغار أكبر من ورق الصّعتر ولا ثمر له، والبيت في اللسان:

أتذكر يوم تصقل عارضيها بفرع بشامة سُقِي البشام

اللسان 01 / 290. مادة: بشم.

[82] كتاب الصّناعتين. ص. 310. 311.

[83] للعلماء اعتراض على العدد، إذخالفوا الزمخشري وقالوا بالتفاتين لا ثلاث. ا نظر ذلك في هامش 01 ج 01 ص 119 من تحقيق الكشاف.

[84] الزمخشري. الكشّاف. 01 / 119 . 120.

[85] ابن المعتزّ: عبد الله. كتاب البديع. تح المستشرق إغناطيوس كراتشقوفسكي. دار المسيرة. بيروت. 1982. ص 58.

[86] ابن جعفر: قدامة، أبو الفرج. كتاب نقد الشعر. مطبعة الجوائب. القسطنطينيّة. ط 01. 1302 هـ. ص53.

[87] الإكسير في علم التّفسير. ص 176.

[88] نفسه. ص 175.

[89] الطّراز المتصمّن لأسرار البلاغة وعلوم حقائق الإعجاز. 2 / 131 . 132.

[90] مجازالقرآن. 02 / 139.

[91] نفسه. 01 / 252.

[92] نفسه. 01 / 11.

[93] نفسه. 01 / 273.

[94] نفسه. 01 / 11.

قضية الانتحال في النقد العربي القديم بين التأصيل والتجديد

Plagiarism in the Ancient Arab criticism between Rooting and Renewal

د.حميد قبايلي

أستاذ محاضر قسم "أ"/ كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي/ جامعة عباس لغرور خنشلة

hamidkebaili1961@gmail.com

تاريخ الإرسال:2017/10/18	تاريخ القبول: 2018/09/07	تاريخ النشر: 2018/11/17



إنَّ ظاهرة الانتحال ظاهرة نقدية قديمة عرفها النقد العربي ، وهي ظاهرة لم يسلم منها أي أدب إنساني على الإطلاق. وقد تركت هذه الظاهرة آثارا سلبية كادت تهدد ادبنا العربي القديم وهددته في وجوده وكينونته.

وقد عرفتها الأمم الأخرى التي كان لها نتاج أدبي ولم تقتصر هذه الظاهرة على الشعر الجاهلي فقط ،بل ع رفها العصر الأموي والعصر العباسي، تجاوزتهما إلى عصرنا الحاضر وأصبح النقاد يصنفونها في خانة ما صار يطلق عليه بمصطلح "السرقات الأدبية". ولم يكن الوضع والانتحال مقصوراً على الشعر وحده بل شمل كل ما يرتبط بالأدب كالنسب والأخبار ولم يسلم حتى الحديث النبوي في حياة رسول الله صلى اللهعليه وسلم من الوضع والتزيُّد والانتحال.

وتسعى هذه الدراسة إلى كشف آراء النّقاد القُدامى والمحدثين -عَرباً ومُستَشْرِقين- حول هذه الظاهرة التي أضرَّت كثيرا بتُراثنا الشعري و هدَّدتْه في كَينُونَته وَوُجودِه ومِصْداقِيَّتِه.

الكلمات المفتاحية :الانتحال ؛النقد ؛العربي ؛ القديم ؛ التأصيل؛ التجديد

ABSTRACT

The phenomenon of plagiarism is a general literary phenomenon, which is not confined to a nation without other nations and is not specialized by a generation of people without other generations(please reformulate). It was known by the Arabs and other nations that had a literary product known as the

pre-Islamic era, as defined by the Umayyad and Abbasid times, but still known in our present era, which we live with the prevalence of writing and the spread of printing known as literary thefts(too long sentence- reformulate). The situation and plagiarism were not limited to poetry alone, but included everything related to literature such as ratios and news to the extent that even the Prophet's Hadith in the life of the Messenger of Allah peace be upon him was affected by Plagiarism

This study seeks to uncover the views of the old and modern critics - Arab and orientalists - about this phenomenon which greatly damaged our poetic heritage and threatened it with its existence and credibility.

Key words: plagiarism. Poetry.Critics. Literature



مقدمة :

إن قضية الانتحال في الشعر العربي من أبرز القضايا التي شغلت بال نقادنا القدامى واحتلت حيزا معتبرا من مصنفاتهم ،وأثارت الكثير من الجدل والخلاف ، وقد بذل الرواة الثقاة جهدا عظيما في تحقيق وتمحيص هذا التراث الشعري القيم. ومن هؤلاء النقاد الجهابذة والرواة الثقات: ومن أهمهم في هذا الجانب ابن سلام؛ الذي دون في كتابه "طبقات فحول الشعراء" كثيرًا من ملاحظات أهل العلم والدراية في رواية الشعر القديم من أساتذة المدرسة البصرية التي ينتسب إليها، وأضاف إلى ذلك كثيرًا من ملاحظاته الشخصية ومنهم المفضل الضبي والأصمعي و غيرهما كثيرون.

لقد أثار الشعر الجاهلي هذه المعضلة"الانتحال" لِما يحويه من المقطوعات الشعرية والقصائد التي لم تصحّ نِسبتها، وأثيرت الكثير من الشُّكوك حول صِحّتها، وطُعن حتى في روايتها، كما تسرَّب الشك حتى في وجود بعض الشعراء الجاهليين ،وهذا من شأنه أن يثير الكثير من الشكوك حول صحة الشعر من حيث نسبته إلى صاحبه أو إلى زمانه أو إلى مكانه.

وحتى نقف عند الظاهرة ونتعرف على أسبابها وظروف نشأتها فإنه ينبغي علينا أن نتوقف أولا عند حدودها ومختلف مدلولاتها ولاسيما :المدلول المعجمي والاصطلاحي لهذه الظاهرة:

الانتحال في اللغة:

جاء في لسان العرب لابن منظور:

«نَحِل جسمُه، ونَحَل، يَنْحَل، ويَنْحُل نُحولاً ،فهو ناحِل: ذهَب من مرض أَو سفَر والفتح أَفصح. وانْتَحَل فلانٌ شِعْرَ فلانٍ : إِذا ادّعاه أَنه قائلُه ،وتَنَحَّلَه ادَّعاه وهو لغيره،ونَحَله القولَ يَنْحَله نَحْلاً: نَسَبه إِليه ،ونَحَلْتُه القولَ أَنْحَلُه نَحْلاً بالفتح: إِذا أَضَفْت إِليه قولاً قاله غيره ،وادّعيتَه عليه.ونُحِل الشاعرُ قصيدة إِذا نُسِبَت إِليه ،وهي من قِيلِ غيره ،وقال الأَعشى في الانتحال:

فكيْفَ أَنا وانتِحالي القَوا فِيَ بَعدَ المشِيب كفَى ذَاك عَارَا؟[1] »

وجاء في معجم مقاييس اللغة لابن فارس:

« نَحَلَ: النون والحاء واللام كلماتٌ ثلاث: الأولى تدلُّ على دِقّةٍ وهُزال والأخرى على عطاء، والثالثة على ادِّعاء. الأولى نَحَل جِسْمه نُحولاً فهو ناحل، إذا دقَّ، وأنْحَله الهمُّ. والنَّواحل: السُّيوف التي رَقَّت ظُباتُها من كثرة الضَّرْب بها. و الثانية: نَحَلْتُه كذا، أي أعطيتُه، والاسم النُّحْل. قال أبو بكر: "سمِّي الشَّيء المعطَى النُّحْلان". ويقولون: النُّحْل: أن تُعطِيَ شيئاً بلا استِعْواض. ونَحَلْتُ المرأةَ مَهْرَها. نِحلةً، أي عن طِيب نَفْسٍ من غير مطالَبة. كذا قال المفسِّرون في قوله تعالى:{ وَآتُوا النِّسَاءَ صَدُقَاتِهِنَّ نِحْلَةً فَإِن طِبْنَ لَكُمْ عَن شَيْءٍ مِّنْهُ نَفْسًا فَكُلُوهُ هَنِيئًا مَّرِيئًا} سورة النساء، الآية 4 ، والثالثة قولهم: انْتَحَلَ كذا، إذا تعاطاه وادَّعاء. وقال قوم: انتحلَه، إذا ادّعاه مُحِقّاً؛ وتَنَحَّله، إذا ادَّعاه مُبطِلاً. وليس هذا عندنا بشيء. و معنى انتحل وتَنَحَّل عندنا سواء. والدليل على ذلك قولُ الأعشى:

فَكَيْفَ أنَا وَانْتِحَالِي القَوَا ... فِي بَعدَ المشِيبِ كَفَى ذَاكَ عَارَا» [2].

الانتحال في الاصطلاح:

وورَدَ في معجم المصطلحات،الانتحال: « هو أن يأخُذَ الشَّاعرُ كلامَ غَيْرِه، بعدَ عِلْمِه بِنِسْبَتِهِ له، بلفْظِهِ كُلِّه ومن غَيْرِ تغييرٍ لنظْمِه، أو أن يأْخُذ المعْنى ،وتُبدَّل الكلمات كُلُّهَا أو بعضُها بما يُرادِفُها» [3].

ويمكننا إيجاز مفهوم الانتحال بأنه:" نسبة الشعر لغير قائله، سواء أكان ذلك بِنِسبةِ شِعر رَجُلٍ إلى آخرَ، أو أن يدَّعي الرَّجُلُ شعرَ غيرِه لنفسِه، أو أن يَنظِمَ شعراً ويَنسِبُه لشخص شاعرٍ أو غيرِ شاعرٍ، سواءٌ أكان له وُجودٌ تاريخيٌّ أم ليس له وُجودٌ تاريخي " . وقد التفت علماء العربية إلى هذه الظاهرة وأَوْلَوها عِناية وبحثًا، إذ يؤكد "ابن سلام الجمحي" ذلك حين يقول : « وفِي الشِّعرِ

مَصنُوعٌ مُفتَعَلٌ كثيرٌ لا خيرَ فيه، ولا حُجَّةَ في عربيَّتِه، ولاَ أَدَب يُسْتفَاد، ولا مَعْنَى يُستَخْرَجُ، ولا مَثلٌ يَضْرَب، ولا مديحٌ رائعٌ، ولا هِجاءٌ مُقْذِعٌ، ولا فَخرٌ مُعْجِبٌ ، ولا نَسيبٌ مُسْتَطْرَفٌ،وقد تَداوَلَهُ قومٌ من كتابٍ إلى كِتابٍ، ولم يأْخُذُوه عن أهلِ البادية،ولم يَعْرِضوهُ على العلماء» [4].

لقد شغلت قضية الانتحال في الشعر الجاهلي بال الكثير من النقاد والمهتمين والدارسين القُدامى والمحدثين ،عربًا كانوا أم مُسْتَشْرِقين، وأسالَتْ الكثيرَ من الحِبر ، وأثارَت الكثيرَ من الجَدل.

و لِكشْف حقائقِ هذه الظَّاهرة ورصْدِها بدقَّةٍ وعُمْقٍ، ينبغي استقصاء آراء النقاد، وعرض مواقفهم ومناقشتها وصولا إلى جوهر المشكلة ومعرفة أبعادها.

أولا قضية الانتحال في النقد العربي القديم:

1قضية الانتحال عند ابن سلام الجمحي:"ت232هـ"

إن المتصفِّح لكُتُب التراث النقدي يَجِدُ أنَّ "ابن سلام الجمحي"[5]، كان من أبرز النقاد القُدامى الذين لهم فضلُ السَّبق في الإشارة إلى قضية الانتحال، وبيان خطورتها على الشعر الجاهلي من خلال مقدمته التي افتتَحَ بها كتابه القيِّم" طبقات فحول الشعراء".

وقد توقَّف "ابن سلام" عند الكثير من ضروب الانتحال وأسبابه الاجتماعية والسياسية، فكانت تلك المقدِّمة بمثابة التنظير لمشكلة الانتحال وما تُشكِّلُه من خَطَرٍ على الشِّعر والخَوفِ عليه من الزوال والانْدِثار.

وفي ذلك يقول "ابن سلام ":«فلَمَّا رَاجَعَتِ العربُ رِوايةَ الشِّعرِ وذِكْرَ أيَّامِها ومآثِرِها،استَقلَّ بَعضُ العَشائرِ شعرَ شعَرائِهم،وما ذَهبَ من ذِكرِ وَقائِعِهم، وكان قومٌ قَلَّتْ وَقائعُهم وأشْعارُهم،فأرَادُوا أن يَلْحَقُوا بِمنْ له الوقائعُ والأشعارُ، فقالوا على ألسنةِ شعرائِهم ، ثُمَّ كانت الرُّواةُ بَعْدُ فزادُوا فى الأشْعارِ التى قِيلَتْ، وليسَ يُشكِل على أهلِ العلمِ زيادةَ الرُّواةِ، ولا ما و ضَعُوا ،ولا ما وضَعَ المولَّدُون وإنَّما عَضَّل بهم،**أن** يقولَ الرَّجلُ من أهلِ الباديَّةِ من ولَدِ الشُّعراءِ أو الرَّجُل ليس من ولَدِهم، فَيُشْكِلُ ذلك بعضَ الإشْكَال» [6].

و يكاد يكون الإجماع واقعا عند معظم النقاد، أنَّ الشعر الجاهلي لمْ يسلمْ جُلُّهُ من الوضع والانتحال.

وقد حاول الكثير من نُقَّادنا القدامى دفعَ الشُّبهة عنه وتخليصَه من هذا الزَّيف الذي لزِمَهُ لِقُرُون طويلة ووضعوا في سبيل الوصول إلى تلك الغاية ،شروطاً ومقايِيسَ صَارِمةً لغَربَلتِه وتَمْحِيصِه.

ويُعَدُ كتاب "طبقات فحول الشعراء" أول كتاب أشار و بتفصيل إلى مشكلة الانتحال في الشعر.

الجاهلي، ويذكر "ابن سلام" عاملين رَئِيسيْن[7] لتلك المعضلة، وهما:

1-عامل القبائل التي كانت تتزيد في شعرها لتَتزيَّدَ في مناقبها،فالقبائل كانت تَتَزيَّد في أشعارها، وتروي على ألسنة الشعراء ما لم يقولوه، وقد أشار "ابن سلام" مِرارًا إلى ما زادته قريش في أشعار الشعراء؛ فهي تضيف إلى شعرائها مَنحُولات عليهم،ويذكر أن من أبناء الشعراء وأحفادهم من كان يقوم بذلك. وكانت العصبية القبلية من الأسباب المباشرة التي جعلت العرب ينحلون الشعر

2- وعامل الرواة الوضَّاعين، مثل داود بن مُتَمِّم بن نُويرة؛ فقد استنشده أبو عبيدة شعر أبيه مُتَمِّم،

« فلما نَفَد شعرَ أبيه، جعلَ يَزيدُ فى الأشعار، ويصنَعُها لنا ،وإذا كلامٌ دونَ كلامِ مُتَمِّم وإذا هو يحتذى على كلامه، فيذكرُ المواضِعَ التى ذَكَرهَا مُتَمِّم والوقائعَ التى شَهِدَها، فلمَّا تَوَالىَ ذلك عَلِمْنا أنه يَفْتَعِلُه» [8].

وليس "مُتَمِّم" وحدَه من الرواة الذين نَحَلوا الشعر الجاهلي وتزيَّدوا فيه، فهناك من سبقه إلى ذلك، واشتُهِر بالانتحال والوضع،وهو راوية الكوفة المعروف"حمَّاد الرّاوية" الذي يقول عنه "ابن سلام":«وكان أوّلَ من جَمعَ أشعارَ العربِ وساقَ أحاديثَها حمَّادُ الرَّاوِيةُ، وكان غيرَ مَوثُوقٍ به ،وكان ينحَلُ شعرَ الرَّجُل غيرَه ،ويَنْحله غيْرَ شعرِه ،ويَزِيدُ في الأشعارِ... وسمعت "يُونس" يقول: العَجَب مِمَّنْ يَأخُذُ عن حَمَّاد ،وكان يَكْذِبُ ويَلْحَنُ وَيَكْسِر» [9]. ومن أكثر الرُّواة الذين تعرَّض لهم "ابن سلام" في كتابه "طبقات فحول الشعراء"بالكثير من النقد اللاذع، وحمَّلَه مسؤولية إفساد الشعر الجاهلي"ابن إسحاق" صاحب كتاب "السيرة النبوية" حيث يقول عنه:

«كان ممن أفْسَدَ الشعر وهجَّنه ، وحمل كلَّ غُثَاءٍ منه: محمد بن إسحاق بن يسار، وكان من أعلم الناس بالسِّير، ... فكتب في السِّير أشعار الرجال الذين لم يقولوا شعرا قط، وأشعارَ النساء فضلا عن الرجال ،ثمَّ جاوز ذلك إلى عَادٍ وثَمُودَ ، فكتَبَ لهم أشعارًا كثيرةً ،وليس بِشِعْرٍ،إنَّما هو كَلامٌ مؤلّف مَعْقُودٌ بِقَوافٍ، أفَلاَ يَرجِعُ إلى نَفْسِه فيقولُ مَنْ حَمَلَ هذا الشِّعرَ؟ ومن أدَّاهُ منذ آلاف

من السنين؟ والله تبارك وتعالى يقول " فَقُطِعَ دَابِرُ القَوْمِ الذِينَ ظَلَمُوا.. " "سورة الأنعام الآية45"،أي لا بقيّةَ لهم ،وقال أيضا:" وأنَّه أَهْلَكَ عَادًا الأُولَى وَثَمُودَ فَمَا أَبْقَى" "سورة النجم الآية50"،وقالَ في عَادٍ:" فَهَلْ تَرَى لَهُم مِنْ بَاقِيَةٍ" سورة الحاقة،الآية8،وقال" ...وقُرُونًا بَيْنَ ذَلِكَ كَثِيرًا" "سورة الفرقان، الآية38"،وقال:" أَلَمْ يَأْتِكُمْ نَبَأُ الذِينَ مِنْ قَبْلِكُم قَوْمِ نُوحٍ وَعَادٍ وَثَمُودٍ والذِينَ مِنْ بَعْدِهِم لاَ يَعْلَمُهُم إلاَّ اللهُ..."، سورة إبراهيم،الآية 9 » [10].

ومّما تقدَّم من رأي "ابن سلام" في قضية الانتحال في الشعر الجاهلي تجدر نَختَتِمُ المسألةَ بِتعليقِ "شوقي ضيف" حول هذه القضية، حيث يقول :

«فَفِي الشِّعر الجاهلي مُنْتَحَلٌ لا سبيلَ إلى قَبولِه، وفيه مَوثوقٌ به، وهو على درجات منه ما أجمع عليه الرواة ، ومنه ما رواه ثقات لا شَكَّ في ثقتهم وأمانتهم ،من مثل "المفضَّل" و"الأصْمَعي" و"أبي عمرو بن العلاء". وقد يغلب المنْتَحَلُ الموثُوقَ به؛ ولكن ذلك لا يخرج بنا إلى إبطال الشعر الجاهلي عامة؛ وإنما يدفعنا إلى بحثه وتمحيصه مُهتدين بما يُقَدِّم لنا الرُّواةُ الأَثْباتُ من أضواءَ تَكْشِفُ الطَّرِيقَ» [11].

2-قضية الانتحال عند الجاحظ:"ت 255هـ":

عرض "الجاحظ "[12] لمشكلة الانتحال في كتابه "الحيوان" من خلال بعض النماذج والنصوص الشعرية التي أوردها للقدماء والتي زعموا فيها أن الشعراء الجاهليين ذكروا النجوم والكواكب والشُّهُب في أشعارهم، ومن أمثلة ذلك ما قاله "الأفْوهُ الأَوْدِي":

كَشِهَابِ القَذْفِ يَرْمِيكُمْ بِهِ ... فَارِسٌ فِي كَفِّهِ لِلحَرْبِ نارُ

ويُعلِّقُ "الجاحظ" على هذا البيت بقوله:

« وَأَمَّا مَا رَوَيْتُم مِن شِعْرِ الأَفْوَهِ الأَوْدِيِّ، فَلَعَمْرِي إنّه لجَاهِلِيّ، ومَا وجدْنا أحداً من الرُّواة يشكُّ في أن القَصِيدَةَ مَصْنُوعةٌ ،وبَعْد فمِنْ أينَ عَلِمَ الأفْوهُ أنّ الشُّهُبَ التي يَرَاهَا إِنَّمَا هِي قَذْفٌ ورَجْمٌ ،و جَاهليٌّ، ولم يدَّعِ هذا أحدٌ قطُّ إلا المسلمون، فهذا دليلٌ آخر على أنّ القصيدة مَصنُوعة» [13].

لقد كان رأي "الجاحظ" في قضية الانتحال مُتَمِّمًا ومُكَمِّلًا لرأي "ابن سلام الجمحي" وبالأخص في مسألة التمييز بين الشعر المنحُول والشعر الصحيح،وقد أشار إلى هذه المشكلة نقادنا المحدثون

ومنهم: "محمد الصّايل حمدان و"عبد المعطي نمر موسى" و"معاذ السرطاوي" في كتابهم:"قضايا النقد القديم" حيث قالوا:

« لقد أكْملَ الجاحظُ مَنْهجَ ابنِ سلاَّم في التَّمييزِ بينَ الشِّعر المنحوُلِ والشِّعرِ الصَّحِيح،وأضافَ إلى الوسائلِ التي ذَكرهَا ابنُ سلاَّم بَعض الأدِلَّة الجديدةِ منها الدَّليلُ الدَّاخلي الذي اسْتقَاهُ الجاحظُ من النص الشِّعريِّ نفسِه، وكان يُوازن بين مَعنَى البَيتِ وبينَ ما كان مَعروفًا في الجَاهليَّة أو غيرَ مَعروف،ومِن خِلالِ هذه الموازنةِ كان يَحكُم على الشِّعر إذا كَان مَنْحولاً أو غيرَ مَنْحُول» [14].

ثانيا قضية الانتحال عند المستشرقين والعرب المحدثين:

أ- الانتحال عند المستشرقين:

يُعَدُّ المستشْرِق الإنجليزي صموئيل مَرجُوليُوث [15] من أوائل المستشرقين الذين شكَّكُوا في صحة الشعر العربي القديم ، وأن هذا الشعر الذي بين أيدينا ليس شعرًا جاهليًّا بل هو شعر قيل في العصر الإسلامي ثم نَحَلهُ هؤلاء الواضعون المزيِّفون لشعراءَ جاهليين.

وعلى الرغم من تأكيد مرجليوث أنَّ الشعر موجود في العصر الجاهلي، بدليل ذكره في القرآن الكريم، حيث يقول:« إن وجود شعراء في بلاد العرب قبل الإسلام أمر شهد به القرآن، إذ أن فيه سورة واحدة باسمهم، ثم يشير إليهم من حين إلى آخر في مواطن أخرى. ومن بين الأوصاف التي كان خصوم النبي ينعتونه بها أنه كان شاعرًا مجنونًا» [16].

ثم ينتقل إلى الحديث عن حفظ هذا الشعر الجاهلي ويتساءل عن كيفية انتقاله إلينا من هذه المرحلة وأنه يشكِّك في صحته، و يفترض أنَّ هناك طريقتين لا ثالث لهما : الكتابة أو الرواية الشفوية، حيث يقول:« لو فَرضْنا أنَّ هذا الشعرَ حقيقيٌّ، فكيف حُفظ؟ لا بد أنه حُفظ إمَّا بالرِّواية الشَّفهية وإمَّا بالكتابة ويبدو أن الرأي الأول "أي الرواية الشفوية هو الرأي الذي يذهب إليه المؤلفون العرب، مع أنه ليس بالرأي الذي يجمعون عليه كما سنرى» [17].

وأما الكتابة فلم تكن وسيلة ممكنة في نقل الشعر، وهذا ما يؤكده علماء العربية القدامى والمعاصرون، وأما الرواية الشفوية التي يؤكدها العديد من القدامى والمعاصرين فإن "مرجليوث" يثير حولها شكوكاً، ويبني شَكَّه على أساس ثلاثة أسباب:

الأول: "إذا كانت قصائد عدة ذات أبيات كثيرة قد حُفظت بالرواية الشفهية فلا يمكن أن يكون ذلك إلا إذا وجد أفراد عملهم أن يحفظوها في ذاكرتهم وينقلوها إلى غيرهم، وليس لدينا ما يدعونا إلى الظن بأنَّ حِرفةً مثلَ هذه قَدْ وُجدت أو أنها بَقِيَتْ خِلالَ العُقود الأولى من الإسلام!"

والثاني: ما يذهب إليه المسلمون من أن "الإسلام يجبُّ ما قبله"، وما ورد في القرآن من "أن أتباع الشعراء هم الغاوون، فحديث القرآن عنهم فيه قسوة عليهم واحتقار لهم، فثَمَّةَ إذا سببٌ قويٌّ يَدعو إلى نسيان الشعر الجاهلي إذا كان ثمة شعر جاهلي حقيقة!".

والثالث مرتبط بالثاني وهو "أن الأعمال التي تُخَلِّدُها عادة هذه القصائدُ كانت انتصاراتِ القبَائل بعضها على بعض، والإسلام، الذي كان يرمي إلى توحيد العرب ونجح نجاحًا كبيرًا في تحقيق تلك الوحدة، كان يحث على نسيان تلك الحوادث، والقصائد التي من هذا الضرب تُثير النفوس وتُهيج الدِّماء» [18].

ويُؤسِّسُ "مرجليوث" شَكَّه من ناحية أخرى على أساس المماثلة بين لغتي القرآن الكريم والشعر الجاهلي، مُتَّخِذاً من هذا التماثل دليلاً على أنَّ ما وصلنا من الشعر الجاهلي إنما هو وليد مرحلة لاحقة لظهور الإسلام، فيقول:« وكما أن وجود الأفكار الإسلامية في الآثار المقطوع بجاهليتها دليل على وضعها وزيفها، فإن استخدام لهجة، جعلها القرآن لغة فصحى، أمر يدعونا إلى أن نشك فيها طويلًا... و يبدو أن المسلمين الذين جمعوا قصائد من جميع أنحاء شبه الجزيرة بلغة واحدة، كان عملهم هذا متمشيًا مع عملهم في جعل كثير من هؤلاء الشعراء، بل أكثرهم، يعبدون الله ولا يشركون به: إنهم يسحبون على الماضي ظواهر هُم أنفُسُهم يعرفونها...» [19].

يُضاف إلى هذا أنَّ "مرجليوث" يُلَمِّحُ إلى الألفاظ الإسلامية التي تَشِيع في الشعر الجاهلي،وبالأخص الألفاظ الإسلامية في شعر عنترة فيقول:

« وَواضِحٌ أن عَنترَةَ العَبْسي كان يعرف وحيَ القرآنِ ومَصْطَلحَاتِ الإسلام". وذلك لأنه استخدم ألفاظ "قِبلَة القُصَّاد" و"الركوع والسجود" و"حجر المقام" و"الجحيم" و"المحشَر" وغيرها، ولذلك قال عنه إنه "لا داعي للشّكِّ في أنه كان مُسلمًا تقيًّا صالحًا، غير أن حياته انتهت قبل الإسلام!!".ثم ينتقل بعد ذلك إلى الحديث عن لفظة "الدنيا" فيُقَرِّرُ أنَّ القرآنَ أوَّل من استعمل لفظ "الدنيا" للدلالة على الحياة أو هذا العالم، ثم يقول: "غير أن الشعراء الجاهليين كانوا على

معرفة تامة بهذا التعبير". وهنا يمثل بقول عبيد بن الأبرص "طَيِّبَات الدنيا"، وقول ذي الإصبع "عرض الدنيا»[20]، فضلاً عن خُلُوِّهِ من الآثار الدينية الوثنية.

أمَّا عن الشك في الرِّواية الشفوية فقد سبق لنا تناولها، وأكَّدنا أنَّ الشعر الجاهلي والصحيح منه بخاصة، قد وصلنا بها، وقد أحاط بهذه الطريقة رُواةٌ ثِقاةٌ وعُلمَاءُ مُحقِّقُون. وممَّا لاشَكَّ فيه أنَّ هناك نُصوصاً شعرية وفيرة من الشعر الجاهلي تعبر عن المرحلة الجاهلية، وتدل على أصحابها، ومعبرة عن الواقع الاجتماعي في إطار سياقه التاريخي .

أما عن تماثل لغتي القرآن الكريم والشعر الجاهلي أمر يدحضه أنَّ اللغة العربية الموحدة أخذت بالاستقرار والتوحد بوقت غير قصير من ظهور الإسلام، وان الشعراء أخذوا ينظمون قصائدهم بها، كما أنَّ الشعر الجاهلي لا يخلو من مفردات وتراكيب تعبر عن خصائص لهجية معينة، وهذا يعني أنَّ هناك توحداً ليس على مستوى اللغة وحدها، ولكنَّ هناك مِزاجاً حَضارياً عَاماً قد أخذ منذ أواخر العصر الجاهلي ينتظم هذه البيئة الجاهلية، يقودها إلى التطلع إلى حياة جديدة، وهو مزاج أو نقلة حضارية قد قادت إليها ظروف عديدة : سياسية واقتصادية واجتماعية كانت في الحقيقة إرهاصاً بهذا التغير الضخم الذي أحدثه ظهور الإسلام وتمهيداً لـه .

ويَخْلُصُ الأستاذ "ناصر الدين الأسد" في كتابه:" مصادر الشعر الجاهلي وقيمتها التاريخية" متحدِّثا عن مشكلة الانتحال في الشعر الجاهلي، بعد عرض الكثير من آراء المستشرقين المثبتين للظاهرة والنَّافين لها إلى القول بأن الانتحال: « مشكلة عسيرة دقيقة ، وقد بولغ في مسألة وضع الشعر الجاهلي و نحله. و حتى لو كانت بعضُ قصائده موضوعة، فلا ريبَ في أن مجموع الرِّواية الشعرية في جملتها صحيحة أصيلة. ومع ذلك فإن الشعر يعجز عن إعطائنا صورة صادقة كاملة عن بلاد العرب، فإنَّ الشعراءَ العربَ لم يُصوِّرُوا لنا تجاربَ الحياة عند البَدوِ الرحَّل في واقِعِها ومجموعِها، بل صوَّرُوا بعضَ مظاهرها في مُثُل عُلْيا ونَماذجَ رفيعةٍ...وكذلك فَعَلَ الشِّعرُ العربيُّ القديمُ: لقد أبرز لنا الجانبَ البُطُوليَّ في الحياة، وأَغْفَلَ المظاهرَ الأُخرَى التي لا تَقِلُّ عنهُ قِيمةً، ومن هذهِ المظاهرِ التي أُغْفِلَت: الدِّين... »[21] .

ب- الانتحال عند العرب المحدثين:

1- عند مصطفى صادق الرافعي"1880-1930":

و كان أول من بحث هذا الموضوع من أدباء العرب المعاصرين هو مصطفى صادق الرافعي في كتابة "تاريخ آداب العرب" الذي صدر في سنة 1911م. وقد لخّص آراءه في هذه القضية " ناصر الدين الأسد" في كتابه "مصادر الشعر الجاهلي" ونحن نلخص ما لخصه الدكتور ناصر الدين الأسد حول بواعث وضع الشعر عند مصطفى صادق الرافعي كما يلي:

1 . تكثُّر القبائل لتعوض مما فقدته بعد أن راجعت الرواية وخاصة القبائل التي قلَّت وقائعُها وأشعارُها وكانت أولاها قبيلة قريش.

2. شعر الشَّواهد في تفسير الغريب ومسائل النحو خاصة عند الكوفيين.

3. الشَّواهد التي كان بعض المعتزلة والمتكلمين يُوَلِّدُونَها للاستشهاد بها على مذاهبهم.

4. الشَّواهد على الأخبار، لأنه لما كثُر القصَّاصُون وأهلُ الأخِبار، اضطروا أن ينحَلُوا الشِّعر لما يُلَفِّقُونَه من الأساطير.

5. الاتساع في الرواية، كان الرواة يتسعون في رواياتهم بسبب السباق بينهم فكانوا يضعون على فحول الشعراء قصائد لم يقولوها، ويزيدون في قصائدهم.

وهكذا نرى ان الرافعي قد دار مع القدماء من العرب ،وروى ما قاله القدماء وتابع ابن سلام في آرائه دون غلو أو شطط ولم يجعل من الخبر الواحد قاعدة عامة ولا من الحالات الفردية نظرية شاملة[22].

ب-الانتحال عند طه حسين"1889-1973":

ثم اهتم بمسألة لانتحال بعد الرّافعي عميدُ الأدب العربي الدكتور طه حسين، فألف كتابه: "في الشعر الجاهلي" سنة 1926م، الذي أثار ضَجَّة كُبري، لِمَا فيه من آراء جريئة يتعرَّض بعضُها للتشكيك في صحة الشعر الجاهلي ، وبعضها الآخر للدين الإسلامي، وقد لاقى هذا الكتاب مُعارضَة شديدة ورُدودًا كثيرة أدَّت في مجملها إلى نَقْض تلك الأفكار والآراء، الأمرُ الذي جعل "طه حسين" يُصدرُ طبعة جديدة منقَّحَةً ومعدَّلةً سنة 1927م، بعنوان جديد: "في الأدب الجاهلي"، تراجع فيه عن الكثير مما وَرَد في الطبعة السابقة، حيث زاد وحذف، وأسقط بعض الروايات وأثبت بعضها، وصحَّح، وعدَّل ،ووسَّعه ،وضيّق ، وقد أخذ طه حسين أكثر مادته من روايات "ابن سلام" واستنتاجات وآراء أستاذه "مرجليوث". وتوسَّع فيها حتى وصل الى أن قال: «إن الكثرة المطْلَقَة مما نُسمِّيه أدباً جاهلياً ليست من الجاهليَّة في شيء، وإنما هي مُنتحَلة بعد

ظهور الإسلام ،فهي إسلامية تُمثِّل حياةَ المسلمين وميولَهم وأهواءَهم أكثرَ مِمَّا تُمَثِّلُ حياةَ الجاهليين ،وأكاد لا أشُكُّ في أنَّ ما بَقِيَ من الأدب الجاهلي الصَّحِيح قليلٌ جداً لا يُمَثِّل شيئاً ،ولا يَدُلُّ على شيء، ولا ينبغي الاعتمادُ عليه في استخراج الصُّورة الأدبية الصَّحيحة لهذا العصر الجاهلي »[23].

وقد قسم طه حسين بحثه الى ثلاثة أقسام الدوافع والأسباب التي تدفع الباحث الى الشك في الشعر الجاهلي، وأسباب الوضع والانتحال في الشعر الجاهلي، ثم درس فريقاً من الشعراء وشك في نسبة الشعر إليهم. ومن أمثلة ذلك شَكُّهُ في شعر امرئ القيس لأسباب:

«أوَّلُها تضارب الرواة في اسمه وكنيته ونسبه وحياته، وثَانِيها أن قسما من شعره يدور حول قصة حياته يُفَسرهِا ويؤيدها، و هو يرى أن هذا القسم مَوضُوعٌ نُحِل ليُفَسِّر هذه القصة، وثَالثُهما أنّ القسم الآخر من شعره المستقل عن الأهواء السياسية والحزبية مَوْضُوعٌ مَنْحُولٌ كذلك لأنَّ الضّعف فيه ظَاهِرٌ والاضْطِرابُ فيه بَيِّنٌ، والتكلُّفُ والإسفافُ فيه يَكادان يُلمَسان باليد»[24].

وهو يشك في عَلْقَمة لِقِلَّة ما يَعرفُه العلماءُ من أخْبارِه «فلا يكاد الرُّواةُ يذكرون عنه شيئًا إلا مُفاخرتُه لامرئ القيس، ومدْحُه ملكًا من ملوك غسَّان،... وأنه كان يتردَّدُ على قريش ويُناشِدُها شعرَه، وإلا أنه مات بعد ظهور الإسلام أي في عصر متأخِّرٍ جِدًّا بالقياس إلى امرئِ القيس»[25].

وهو يَشُكُّ في مهلهل للأسباب التالية:«غموضُ شخصيته، واضطرابُ شعره واختلاطُه، واستقامةُ وزن شعره، واطِّرادُ قافيَّتِه، وملاءمتُه قواعد النَّحو ، ومع أنه أقدمُ شعر قالتهُ العربُ، وسُهولةُ لفظه ولينُه وإسفافُه»[26].

ويَشُكُّ في عَمْرو بنِ كَلثوم وشعرِه لثلاثة أسباب:« كَثرةُ الأساطير في حياته، ورقَّةُ لفظ شعره وسهولتُه وقربُ فهمه ،واضطرابُ أبيات قصيدته "المعلَّقة" وتَكْرارُ بَعضِها»،[27]

- دوافع الشكّ عند طه حسين :

نظر طه حسين نظرة فاحصة ومتأنية في الشعر الجاهليّ فساوره الشك والريب في الكثير منه ، وانتهى إلى أن معظمه ليس جاهليًّا، وإنما هو موضوعٌ ومَنحُولٌ بعد ظهور الإسلام. في ومن هذه الأمور التي أثارت شكوكه وريابته، وقد لخَّصها ناصر الدين الأسد بتفصيل[28].

أ- الحياة الدينية: فرأى أن «هذا الشعر الذي يضاف إلى الجاهليين يظهر لنا حياة غامضة جافة بريئة أو كالبريئة من الشعور الديني القوي والعاطفة الدينية المتسلطة على النفس والمسيطرة على

الحياة العملية. وإلا فأين تجد شيئًا من هذا في شعر امرئ القيس أو طرفة أو عنترة؟ أو ليس عجيبًا أن يعجز الشعر الجاهلي كله عن تصوير الحياة الدينية للجاهليين؛ وأما القرآن فيمثل لنا حياة دينية قوية تدعو أهلها إلى أن يجادلوا عنها ما وسعهم الجدال. فإذا رأوا أنه قد أصبح قليل الغناء لجئوا إلى الكيد ثم إلى الاضطهاد؟ ثم إلى إعلان الحرب التي لا تبقي ولا تذر. أفتظن أن قريشًا كانت تكيد لأبنائها وتضطهدهم وتذيقهم ألوان العذاب ثم تخرجهم من ديارهم ثم تنصب لهم الحرب وتضحي في سبيلها بثروتها وقوتها وحياتها لو لم يكن لها من الدين إلا ما يمثله هذا الشعر الذي يضاف إلى الجاهليين؟ كَلاَّ...» [29].

ب- الحياة العقلية: ثم يجد في هذا الجدال الديني ما يجعله ينتقل إلى الحياة العقلية والحضارية، فيقول: «أَفتَظُنُّ قومًا يُجادلون في هذه الأشياء جدالًا يصفه القرآن بالقوة ويشهد لأصحابه بالمهارة، أفَتَظُنُّ هؤلاء القوم من الجهلِ والغَباوة والغِلظة والخُشونة بحيث يُمَثِّلُهم لنا هذا الشعر الذي يضاف إلى الجاهليين؟ كلا! لم يكونوا جهالًا ولا أغبياء، ولا غِلاظًا ولا أصحابَ حياةٍ خشنةٍ جافيةٍ، وإنما كانوا أصحابَ علمٍ وذكاءٍ، وأصحابَ عواطفَ رقيقةٍ وعيشٍ فيه لِينٌ ونِعمةٌ....» [30].

ج- الحياة السياسية: ثم يرى أن العرب «كانوا على اتصال بمن حولهم من الأمم، بل كانوا على اتصال قوي، قسمهم أحزابًا وفرقهم شيعًا. أليس القرآن يحدثنا عن الروم وما كان بينهم وبين الفرس من حرب انقسمت فيها العرب إلى حزبين مختلفين: حزب يشايع أولئك وحزب يناصر هؤلاء؟ أليس في القرآن سورة تسمى "سورة الروم"؟... لم يكن العرب إذن كما يظن أصحاب هذا الشعر الجاهلي معتزلين. فأنت ترى أن القرآن يصف عنايتهم بسياسة الفرس والروم. وهو يصف اتصالهم الاقتصادي بغيرهم من الأمم في السورة المعروفة: "لِإِيلافِ قُرَيْشٍ، إِيلافِهِمْ رِحْلَةَ الشِّتَاءِ وَالصَّيْفِ" وكانت إحدى هاتين الرحلتين إلى الشام حيث الروم، والأخرى إلى اليمن حيث الحَبَشة والفُرس» [31].

د- الحياة الاقتصادية: ثم يقول الدكتور طه حسين: «فأنت تستطيع أن تقرأ امرأ القيس كله وغير امرئ القيس، وأنت تستطيع أن تقرأ هذا الأدب الجاهلي كله دون أن تظفر بشيء ذي غناء يمثل لك حياة العرب الاقتصادية فيما بينهم وبين أنفسهم" ثم يشير إلى قضية أخرى تحدث فيقول: "كنا ننتظر أن يُمَثِّلَها الشعر لأنها خليقة به ،وتكاد تكونُ مَوقُوفَةً عليه، نريد هذه الناحية النفسية

الخالصة، هذه الناحية التي تُظهر لنا الصِّلةَ بين العربي والمال... فالشعر الجاهلي يُمثِّل لنا العربَ أجوادًا كرامًا مُهينينَ للأموال مُسرفين في ازدرائها، ولكن في القرآن إلحاحًا في ذَمِّ البخل وإلحاحًا في ذم الطمع، فقد كان البُخل والطَّمعُ إذن من آفات الحياة الاقتصادية والاجتماعية في الجاهلية... فالعرب في الجاهلية لم يكونوا كما يُمثِّلُهم هذا الشعر أجوادًا مُتلفين للمال مُهينين لكرامته، وإنَّما كان منهم الجوادُ والبَخيلُ، وكان منهم المِتلاف والحَريصُ، وكان منهم من يَزْدَري المالَ، ومنهم من يزدري الفضيلةَ والعاطفةَ في سبيل جمعه »[32]

هـ- الحياة الاجتماعية: ثم ينتهي إلى الحديث عن حياة العرب الاجتماعية.

في الجاهلية، فيقول: «فهذا الشعر لا يعنى إلا بحياة الصحراء والبادية، وهو لا يعنى بها إلا من نواح لا تمثلها تمثيلًا تامًّا. فإذا عرض لحياة المدر فهو يمسها مسًّا رفيقًا ولا يتغلغل في أعماقها، وما هكذا نعرف شعر الإسلام. ومن عجيب الأمر أنا لا نكاد نجد في الشعر الجاهلي ذكر البحر أو الإشارة إليه، فإذا ذكر فذكر يدل على الجهل لا أكثر ولا أقل. أما القرآن فيمنُّ على العرب بأن الله قد سخر لهم البحر وبأن لهم في هذا البحر منافع كثيرة....»[33].

و- اختلاف اللغة: ويرى الدكتور طه حسين[34] أن هذا الشعر «بعيد كل البعد عن أن يمثل اللغة العربية في العصر الذي يزعم الرواة أنه قيل فيه».ثم يقول: "إن هناك خلافًا قويًّا بين لغة حمير "وهي العرب العاربة" ولغة عدنان "وهي العرب المستعربة"،ويستند في ذلك إلى أمرين:

الأول ما قاله أبو عمرو بن العلاء، وهو -كما أورده الدكتور طه-: «مَا لِسانُ حِمْيَرَ وأقاصِي اليَمَن اليَومَ بِلِسَانِنَا ولا عَربِيَّتُهم بِعَرَبِيَّتِنا»[35].

والثاني: أن البحث الحديث أثبت خلافًا جوهريًّا بين اللغة التي كان يَصْطَنِعُها الناس في جنوب البلاد العربية، واللغة التي كانوا يصطنعونها في شمال هذه البلاد. ثم يشير إلى هذه النقوش الحِميرية التي أُكتُشِفَت، وإلى ما أورده جويدي في كتابه: المختصر في علم اللغة العربية الجنوبية القديمة».

ز- اختلاف اللهجات: وبعد أن ينتهي من الشعر الذي يُضَاف إلى القَحْطَانِيِّين ينتقل إلى الشعر الذي يُضاف إلى العَدْنَانِيِّين فيقول[36]: «فالرُّواةُ مُجمِعون على أنَّ قبائلَ عَدْنَانَ لم تكن مَتَّحِدةَ اللُّغة ولا مُتَّفِقة اللَّهجَة قبل أن يظهر الإسلام ،فيقارب بين اللُّغاتِ المختلفةِ ويزيل كثيرًا من تَبايُن اللهجات. وكان من المعقول أن تختلف لغات العرب العدنانية، وتَتَبايَنَ لَهجاتُهم قبل ظهور الإسلام ،ولا سيَّما إذا صَحَّت النظرية التي أشرنا إليها آنفًا وهي نظرية العزلة العربية.. فإذا صحَّ

هذا كلُّه ،كان من المعقول جدًّا أن تكون لكلِّ قبيلةٍ من هذه القبائل العَدنانية لغتُها ولهجتُها ومذهبُها في الكلام. وأن يظهر اختلافُ اللغات وتباينُ اللَّهجات في شعر هذه القبائل الذي قِيل قبل أن يَفرضَ القرآنُ على العرب لغةً واحدةً ولهجاتٍ متقاربةٍ، ولكنّنا لا نرى شيئًا من ذلك في الشعر العربي الجاهليِّ»

فقد ختم الدكتور طه فصله الذي تحدث فيه عن دوافع شكه في الشعر الجاهلي بعبارة فيها جماع ما ذكر، وفيها تمهيد لما سيذكر، وذلك قوله[37]: «إنَّ من الحق علينا لأنفسنا وللعلم أنْ نسأل: أليس هذا الشعر الجاهلي الذي ثَبَت أنَّه لا يُمثِّلُ لغَتَهم، أليس هذا الشعرُ قد وُضِع وضعًا وحُمِلَ على أصحابه حَملًا بعد الإسلام؟ أمَّا أنا فلا أَكادُ أشك الآن في هذا، ولكنَّنا مُحتاجون بعد أن ثَبَتت لنا هذه النَّظريَّةُ أن نَتبيَّنَ الأسبابَ المختلفَة التي حَملتِ الناسَ على وضِع الشعر والنثر ونَحْلِهما بعد الإسلام».

وبناءً على ما تقدَّم أنَّ ما ورد من آراء حول وضْع الشعر الجاهلي ونَحْله،و التي أشار إليها طه حسين في كتابه "في الأدب الجاهلي" ليست صحيحة في مُجملها ،لأن الكثير من النقاد قد نقضوها بأدلة وحجج دامغة ،وقدموا ردودا مفحمة لعميد الأدب ولا يتسع هذا المجال لذكرها لكثرتها،لكن لا يوجد مانع من الإشارة إلى نقد وتعليقات وردود الأستاذ ناصر الدين الأسد في كتابه :"مصادر الشعر الجاهلي وقيمتها التاريخية" على آراء طه حسين وهذا لنَتبيَّنَ الخيط الأبيض من الأسود في مسألة الانتحال،وكتاب"نقض كتاب في الشعر الجاهلي" لمحمد الخضري،و"محاضرات في بيان الأخطاء العلمية التاريخية التي اشتمل عليها كتاب في الشعر الجاهلي"لمحمد الخضري أيضا، و"نقد كتاب الشعر الجاهلي " لمحمد فريد وجدي،و"الشِّهاب الرَّاصد" لمحمد لطفي جمعة، و"تحت راية القرآن" للرَّافعي،حتى لا يقع الكثير من طلبتنا في الشك و الخلط، والحكم على الشعر الجاهلي برُمَّتِه على أنه منحولٌ وموضوعٌ.

وبعد تتبعنا لهذه الظاهرة الخطيرة نخلص إلى أن:

- ظاهرة الانتحال كانت ظاهرة خطيرة مسّت كينونة الشعر العربي القديم وهدّدته في كينونته ووجوده لولا فضل النقاد القدامى والرواة المخلصين الذين لم يألوا جهدا في تنقيحه وتمحيصه.

- إنَّ ظاهرة الانتحال ليست ظاهرة أدبية خاصة ولم يختص بها الشعر العربي القديم، بل هي ظاهرة تجاوزت الحدود، ولا تختص بها أمة دون غيرها من الأمم ، ولا يختص بها جيل من الناس دون غيره من الأجيال. فقد عرفها العرب كما عرفتها الأمم الأخرى التي كان لها نتاج أدبي وعرفها العصر الجاهلي،كما عرفها العصر الأموي والعصر العباسي، بل لا يزال يعرفها عصرنا الحاضر الذي نحيا فيه مع شيوع الكتابة وانتشار الطباعة بما يُعرف بالسرقات الأدبية.

- ظاهرة الانتحال في الشعر العربي القديم عزّزت دوافع الشك عند النقاد المحدثين – عربا ومستشرقين – مما أدى إلى الاعتقاد بأن معظم ما وصلنا منه منحول وأغلبه لم يسلم من الوضع والتزيُّد، الأمر الذي استدعى ضرورة الدفاع عن صحته، وتبديد الشكوك عنه من خلال تمحيصه وإبعاد الاتهامات عنه، وتمييز جيِّده من رديئه وصحيحه من زيفه.

وقد حاول الكثير من نُقَّادنا القدامى والمنصفين من المحدثين دفعَ هذه الشُّبهة عنه وتخليصه من هذا الزَّيف الذي لزِمَهُ لِقُرُون طويلة ووضعوا في سبيل الوصول إلى تلك الغاية ،شروطاً ومقايِيسَ صَارمةً لغربَلتِه وتَمْحِيصِه.

هوامش:

[1] – ابن منظور : لسان العرب، مادة " ن ح ل"، تحقيق محمد الصادق العبيدي وأمين عبد الوهاب، دار إحياء التراث العربي بيروت،ط1

[2] – ابن فارس : معجم مقاييس اللغة ، تحقيق عبد السلام هارون، دار الفكر للنشر والتوزيع، بيروت، 403-402/1979،5

[3] – مجدي وهبة وكامل المهندس مجدي وهبة وكامل المهندس: معجم مصطلحات العربية في اللغة والأدب ،ص410

[4] – ابن سلا م الجُمَحي: طبقات فحول الشعراء الجاهليين والإسلاميين ،تحقيق محمود محمد شاكر،دار المدني،جَدَّة،1980 ، 4/1

[5] – هو محمد بن سلام الجُمحي البصْري، ينتهي نسبه إلى جُمح من قريش، ليس في كتب التراجم والسير تفصيلٌ عن حياته سوى القليل، كان حذقاً في علوم اللغة والبلاغة والنقد، عاصر كبار العلماء كالأصمعي والمفضَّل وأبي عُبيدة، والخليل بن أحمد،أشهر مؤلفاته: طبقات فحول الشعراء، توفي على الأرجح سنة232هـ.

[6] – ابن سلا م الجُمَحي: طبقات فحول الشعراء ،47-46/1

[7] - ينظر : شوقي ضيف: تاريخ الأدب العربي في العصر الجاهلي، در المعارف للنشر والتوزيع ،القاهرة،ط11، 1960، ص164

[8] - ابن سلا م الجُمَحي: طبقات فحول الشعراء ،48/1

[9] - المصدر نفسه ،48/1-49

[10] - المصدر السابق نفسه، 7/1-9

[11] - شوقي ضيف: تاريخ الأدب العربي في العصر الجاهلي،ص166

[12] - عمرو بن بحر بن محبوب الكناني بالولاء، الليثي، أبو عثمان، الشهير بالجاحظ(ولد 163 - 255 ه / 780 - 869 م)

كبير أئمة الادب، ورئيس الفرقة الجاحظية من المعتزلة،مولده ووفاته في البصرة. فلج في آخر عمره، وكان مشوه الخلقة، له تصانيف كثيرة، أشهرها: الحيوان والبيان والتبيين والبخلاء. تنظر ترجمته في : الأعلام للزركلي.

[13] - الجاحظ: الحيوان، تحقيق عبد السلام محمد هارون، دار الجيل، بيروت، 1996، 280/6-281

[14] - محمد الصّايل حمدان و عبد المعطي نمر موسى ومعاذ السرطاوي: قضايا النقد القديم، دار الأمل للنشر والتوزيع،إربد ،الأردن، ط1، 1990، ص19

[15] - دافيد صمويل مرجليوث 1858 – 1940 م David Samuel Margoliuth ابن حزقيال الانجليزي البروتستانتي، من كبار المستشرقين. من أعضاء المجمع العلمي العربي بدمشق، والمجمع اللغوي البريطاني، وجمعية المستشرقين الألمانية. مولده ووفاته بلندن. تعلم في جامعة أكسفورد، وعين أستاذاً للعربية فيها سنة 1899 م. وعمل في مجلة الجمعية الآسيوية الانجليزية، وترأس تحريرها، ونشر فيها بحوثاً منها (فهارس) لديوان أبي تمام، بناها على طبعة بيروت (شرح الشيخ محيي الدين الخياط)، وزار الشرق الأوسط مراراً. وألف بالعربية كتاب (آثار عربية شعرية (وامتاز بكثرة ما نشره من مؤلفات العرب، كمعجم ياقوت (إرشاد الأريب) و (الأنساب (للسمعاني، و (ديوان ابن التعاويذي) و (حماسة البحتري) و (نشوار المحاضرة وأخبار المذاكرة) «مطبوع، يُعنوَن كذلك" جامع التواريخ للتنوخي، و (رسائل أبي العلاء المعري) مع ترجمتها إلى الانجليزية. ومقاله الشهير في مجلة الجمعية الآسيوية،عدد جويلية1925 بعنوان"أصول الشعر العربي" والذي تطرّق فيه بتفصيل إلى قضية الانتحال، وله في لغته كتب عن الإسلام والمسلمين، لم يكن فيها مخلصاً للعلم، على الرغم من توسعه في معرفة المسلمين وأدبهم.

[16] - صموئيل مرجليوث: أصول الشعر العربي، مجلة الجمعية الآسيوية، عدد جويلية1925 ،ص417-419

[17] - المرجع نفسه ،ص423

[18] - صموئيل مرجليوث: أصول الشعر العربي ، ص424

[19] - صموئيل مرجليوث: "أصول الشعر العربي"، مجلة الجمعية الآسيوية،عدد جويلية1925،ص440-442

[20] - المرجع السابق نفسه ،ص437

[21] - ناصر الدين الأسد: " مصادر الشعر الجاهلي وقيمتها التاريخية ، دار الجيل للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت ، ط8، 1988 ص376

[22] - ينظر: ناصر الدين الأسد: " مصادر الشعر الجاهلي وقيمتها التاريخية،ص377-379

[23] - طه حسين : في الأدب الجاهلي ،دار المعارف للنشر والتوزيع ، القاهرة، ط4، 1927، ص71-72

[24] - طه حسين : في الأدب الجاهلي، ص216 -225

[25] - المرجع نفسه،ص 232

[26] - المرجع نفسه،ص 239-241

[27] - المرجع السابق نفسه،243-245

[28] - يُنظر : ناصر الدين الأسد : مصادر الشعر الجاهلي وقيمتها التاريخية،381-386

[29] - طه حسين : في الأدب الجاهلي، ص80

[30] - المصدر نفسه، ص81

[31] - المصدر السابق نفسه ، ص82-83

[32] - طه حسين : في الأدب الجاهلي ، ص83-84

[33] - المرجع نفسه، ص87

[34]- طه حسين : في الأدب الجاهلي، ص87

[35] - ابن سلام الجمحي ، طبقات فحول الشعراء،11/1

[36] - طه حسين : في الأدب الجاهلي، ص103-104

[37] - طه حسين : في الأدب الجاهلي، 123

أوجهُ التَّماثل التَّواصلية بين التَّداولية والبلاغةِ والتَّعليمية في الدَّرس الجَامعي

Aspects of communication symmetry between (rhetoric, deliberative, educational) in the university lesson

الباحث:إسماعيل بشوات/طالب دكتوراه

د. أحمد محمد صغير

جامعة الدكتور يحي فارس المدية

Bechaouet.smail@gmail.com

تاريخ الإرسال:2018/07/24	تاريخ القبول:2018/08/24	تاريخ النشر 2018/11/17

مُلخص البحث

مما لاشكَ فيه أنَّ عنصر التَّواصل يبقى أحد الشُّروط الأساسية لنجاح كل ممارسة خطابيةٍ أيا كان نوعها، والّتي وإن اختلفت في التَّسمية والمصطلح والمفهوم من خطاب إلى آخر، إلاّ أنَّ عنصر التَّماثلِ والتَّباين فيها يبقى حاضرا، فكيف يمكن أن نقول لا؟ خاصة إذا تعلق الأمر هنا بالمعارف المتجاورة والمتقاربة على غرار البلاغة والتَّداولية من جهة، وحقل التَّعليمية من جهة أخرى كميدان خصب يمكن الاستثمارُ فيه في مختلف الأنشطة اللغوية وغير اللغوية باعتباره علما قائمًا بذاته له أهدافهُ وغاياتهُ، وعلى الرغم من أنَّ مستوى التَّماثل في مختلف المكونات المعرفية والتَّواصلية بين هذه العلوم الثَّلاثة (البلاغة، التَّداولية، التَّعليمية) ليس على مستوى واحد، إلاّ أنَّ ذلك لم يشكل عائقاً يحول دون وجود خصائص وعناصر مشتركة بينها، وهذا يعود أساسًا لمستوى التَّقارب لبعض المفاهيم الأساسية المشكلة لها.

فإذا كان التَّماثل حاضرا بشكل كبير بين البلاغة و التَّداولية في شقها المعرفي والتَّواصلي فهذا يرجع بطبيعة الحال إلى التَّقارب الشَّديد بين العلمين (البلاغة، التَّداولية)، فإنَّ حضوره في التَّعليمية كمفهوم مقابلٍ للتَّداولية والبلاغة يكون بدرجة أقل، ولكن هذا لا يمنع من وجود عناصر تماثليةٍ ذات صلة بذلك. وانطلاقاً من الأبعاد التَّواصلية والمرجعية لهذه العلوم سنحاول تحديد أهم نقاط التَّماثل ذات الدلالات التَّواصلية بين التَّداولية و البلاغة و التَّعليمية، ولعلَّ أهمها في ذلك المكون الكلامي و المرتكزات السِّياقية، والقوة التَّأثيرية في مختلف مستوياتها ومدى إمكانية الاستفادةَ منَّها في الدَّرس الجامعي.

الكلمات المفتاحية: تماثل؛ تواصل؛ (تداولية- بلاغة- تعليمية)؛ درس جامعي.

Summary:

There is no doubt that the element of communication remains one of the prerequisites for the success of any speech practice of any kind ,which despite the discrepancy of naming ,term and concept from one speech to another, the element of symmetry an explanation remains present. The field of education, on the other hand, as a fertile field can be invested in various linguistic and non-linguistic activities as a stand-alone science with its objectives. Although the level of symmetry in the various cognitive and communicative components between these three sciences (rhetorical, pragmatics , didactics) is not at one level ,it does not make a problem to stand against the existence of similar characteristics and elements in common between them. This is due mainly to the closeness that exists between their notions. If the symmetry exists in a great portion between rhetoric and pragmatics in their knowledge and communication aspects , this refer naturally to the closeness between these two sciences.

The existence of symmetry in didactics as a notion for pragmatics and rhetoric is lesser but this doesn't' t forbid the presence of similar elements in relation to that. And from the communicative dimensions and the references of these sciences ,we will try to decide upon the points of similarity which have semantic and communicative notions between pragmatic, didactic and rhetoric. And maybe the most important ones are those of the elements of speech ,context and the impact of strength at all levels and to what extinct we can benefit from that in a university lesson.

Keywords: symmetry, communication, (teaching - rhetoric - deliberative), university lesson



مقدمة:

يشكلُ التَّواصلُ أحد شروط نجاح الفعل التَّخاطبي في أية ممارسة لغوي أو غير لغوية كانت ،لأنَّهُ يرمى إلى تحقيق غايات المتخاطبين وأفكارهم، والّذين وإن اختلفت مواقعهم واهتماماتهم؛ فإنَّ التَّواصلَ يبقى عنصرا أساسيًا يترتب على حضوره وفاعليته تحقق النَّجاح من عدمه. و يبنى التوّاصلُ بصفةٍ عامة على اللغة باعتبارها أداةً لتحقيقه في سائر العمليات التلفظية التي تتجسد من خلال الكلام لتحقيق غاية المتكلمين. وتزدادُ فاعليةُ هذه الفرضية كلما تعلق

الأمر بالأنشطة والعلوم اللغوية التي تتطلب حضور التّواصل الفعّال، وهذا بحكم طبيعتها المعرفية التي تفرض تحقيق ذلك ، ولعلّ أهمها على الإطلاق في ذلك البلاغةُ العربيةُ التي ارتبطت بالكلام الجميل حديثًا وقديمًا.

وتبعتهَا في ذلك جملة من الأنشطة اللغوية الأخرى كالأسلوبية، والشّعرية، والمقاربة التّداولية الّتي لا تقل أهمية في ذلك عن البلاغة باعتبارها حقلاً معرفيا جديدًا ينطلق من اللغة واستعمالاتها التي تجعل من مفهوم (الاستعمال اللغوي) إلى جانب مفاهيم أخرى كالإقناع أحد القواسم المشتركة بين البلاغة والتّداولية وهو ما يفسر بوضوحٍ التّماثل الكبير بين البلاغة والتّداولية، وما يعزز هذه الفرضية أيا كان نوعها هو وجود المرجعيات السّابقة التي تهدف إلى تحقيق التبليغ انطلاقًا من الكلام والسّياق، وصولاً إلى البعد التّأثيري المرتبط بمهارة الإقناع في مختلف السّياقات والمواقف التي تؤسس لوجه تماثلٍ آخر هو ميدان التّعليمية.

وسنحاولُ من خلال هذه الورقة البحثيةِ استقراء مختلف المفاهيم البلاغية والتّداولية لتحديد أوجه التّماثل التّواصليةِ بينها وبين ميدان التّعليمية، ومدى إمكانية الاستفادة منها في تعليمية الدّرس الجامعي لاسيما اللغوي والبلاغي منه. وهذا ما يجعلنا في هذا المقام نطرح جملة من الأسئلة في مقدمتها: ما هي خصوصيات العناصر التّواصلية في المرحلة الجامعية ؟ وفيم تكمنُ حدود التّماثل التواصلي بين العلوم الثّلاثة (البلاغة، التّداولية ، التّعليمية)؟ وهل أوجه التّماثل على مستوى واحد بين هذه العلوم؟ وإلى أي مدى يمكن الاستفادة من ناتج التّماثل بينها في الدّرس الجامعي؟

وقبل تحديد أوجه التّماثل التّواصلية بين التّداولية والبلاغة والتّعليمية، يجب أن نحدد أولاً المفاهيم المصطلحية المتعلقة بموضوعنا، لأنَّ المصطلحات هي مفاتيح الموضوع فهي تفسرُ وتوضحُ منحى الموضوع، حيث أنَّ كل دراسة ناجحةٍ مهما كان نوعها تنطلق من دراسة جملة المصطلحات المكونة له لتصل إلى الجانب التّطبيقي، فعمليةُ نجاح كل معرفة ترتبط بدراسة مصطلحاتهَا من مختلف الزّوايا "فالاطلاع العميقُ على طبيعةِ المفاهيم وتكوينها وخصائصها والعلاقات فيما بينها وطبيعة العلاقة ومفهوم الشيء المخصوص وتعريفات المفهوم وكيفية تخصيص المصطلح للمفهوم والعكس بالعكس. إنَّ المصطلح لا يخرج عن مقولة أن المعرفة هي بيئة تتكاثفُ فيها الدلالات وتتوالدُ و تتناص تحت تأثير الحاجة، فمسألةُ المصطلح إذن هي مسألة إنتاج المعرفة

لذلك اكتسى البحث المصطلحي دورا أساسيا في مجال الفكر الثقافي العالمي؛ ولذا كان أول مظهر من مظاهر اكتمال العلوم واستقلالها وتكامل رصيدها الفني هو إفرازها لثبتها الاصطلاحي الخاص بها". [1]

ومن ثَمَّ فالتَّكاملُ الاصطلاحي يخضعُ في تشكليه لتحديد الروابط المختلفة فيما بين المصطلحات نفسها، وهو مما ييسرُ للباحث دراسة موضوعه، فهو القاعدة الخليفة الّتي يبني من خلالها الدارس آفاق بحثه للوصول إلى المعارف الأساسية المستهدفة في كل موضوعٍ أو بحثٍ، وهذا ما يجعلنا في هذا المقام نعمدُ إلى تحديد مختلف المفاهيم المصطلحية المتعلقة ببحثنا، وفي مقدمتها: التَّماثل والتَّواصل وخصوصيات هذه العناصر في المرحلة الجامعية.

أولا- مفاهيم واصطلاحات حول الموضوع (التَّماثلُ، التَّواصلُ، خصوصياتُ المرحلة الجامعية)

1. التَّمَاثُلُ:

مما هو مُتعارف عليه أنَّ مفهوم التَّماثل في شكله العام لا يرتبط بمجال محدد، فهو يتنوع من ميدان إلى أخر؛ بل من نشاط تعليمي إلى أخر، ويتجسدُ حضوره في مختلف الأنشطة اللغوية وغير اللغوية كالرِّياضيات، والتَّربية الفنية، واللغةِ العربية، وهو ما يجعلُ منه مفهوماً مرناً يمكن استعماله وتوظيفه في مختلف التَّعلمات العلمية، والأدبية، والفنية. وقد ورد مفهوم التَّماثل في معجم" مختار الصَّحاح" على النَّحو الآتي:"مِثلُ كَلِمةُ تسويةٍ يقال هذا (مِثْلُهُ) و(مَثَلُهُ) كما يقال شِبْهُهُ وشَبَهُهُ و(المَثَلُ) ما يُضْربُ بِه في الأَمْثَالِ و(مَثَلُ) الشَّيءِ أيضا بفتحتين صِفَتُهُ و(المِثَالُ) الفِرَاش والجَمعُ (مُثُلٌ) بضم الثاء وسكونها(...). و(تمَاثَلَ) من علته أقبل و(تَمَثَلَ) بهذا البيت وتمثل هذا البيت بمعنى.(امتَثَل) أمْرَهُ احْتَذَاهُ." [2]

ومن خلال هذا المفهوم فإنَّ التَّماثل يُقصدُ به هنَا الشَّبهُ، يعني الشَّيءُ ومثله، فإذا كانت مختلف المعارفِ الفنية والرِّياضية تفترضُ التَّطابق الكلي بين الشَّيء وشبيهه لتجسيد مفهوم التَّماثل، فإنَّ التماثل في العلوم اللغوية ليس على نفس الحال، لكون المعارف اللغوية ليست بنفس التَّماثل والتَّطابق الذي تتميز به هذه الأنشطة العلمية، وهو ما يجعل من عنصر التَّماثل أكثر شساعةً، وتنوعا، وهو ما يفسح المجال لظهور عناصر تماثلية عديدة لاسيما اللغوية منَّها. ويمكن حصر أهم العناصر التي تساهم في حضور التَّماثل في مختلف الأنشطة اللغوية فيما يلي:

- التَّجاورُ المعرفيُّ.
- التَّقاربُ المرجعيُّ.
- التَّشابهُ المكوناتيُّ.

2. التواصل:

يعتبرُ التَّواصلُ أحد المفاهيم الأساسية التي لطالما ارتبطت بكل ممارسةٍ تفاعليةٍ يكون مدارها الرئيسيُّ الخطاب. وهذا بطبيعة الحال يدخل ضمن مقتضيات العمليات التَّواصلية ذات الصبغةِ اللغويةِ أو غير اللغوية "فالمفهومُ الّذي تعرضه المعاجم والكتابات الحديثة لمصطلح التَّواصل لاينأئ بعيدا عن المفاهيم التي أرستها المعاجم القديمة. غير أنَّ الأولى جعلته أكثر تحديدا وخصوصية حيث إنَّها أضافت عليه صبغة منهج تفكير وتدبير في الاجتماع الإنساني، فعند الرجوع إلى الموسوعة البريطانية يمكن اعتبارها المصدر الرئيسي في صياغة مفهوم التواصل المعاصر، يعثر على مفهوم التواصل(communication) معرفا بأنَّه: تبادل المعاني بين الأفراد عبر نظام مشترك للرموز."[3]

ويقصدُ بالتوَّاصل عموماً : "عمليةُ نقل الأفكار والتَّجارب، وتبادل المعارف والمشاعر والذوات والأفراد والجماعات. وقد يكون هذا التواصل ذاتيا شخصيا أو تواصلا غيريا (...) ويفترض التَّواصل أيضا- باعتباره نقلا وإعلاما- مرسلا، ورسالة، ومتقبلا، وشفرة ، (...) ويعرفُ شارل كولي charles cooley التواصل قائلا: هو الميكانيزم الذي بواسطته توجد العلاقات الإنسانية وتتطور، إنه يتضمن كُلَّ رموز الذِّهن مع وسائل تبليغها عبر المجال."[4]

و على الرغم من أنّ لكل من المفهومين التَّماثل والتَّواصل أبعاداً متعلقةً به، إلاَّ أنَّ ذلك لا يمنعنا من المزج بين المفهومين، وهو ما سيولد لنا في هذا السِّياق مصطلح أخر هو **التَّماثُل التَّواصلي** الّذي يرتبط بجملة المفاهيم التي تتماثلُ في الجانب التَّواصلي فيما بينها لتجعل من اللغة منطلقاً لها، ولعلَّ أهمها في ذلك الكلامُ، والسِّياقُ، والتأثيرُ، والإقناعُ مشكلة بذلك مكوناً تواصليًا يساهم في نجاح كل ممارسة تخاطبية مهما كان نوعها . غير أنَّ الشَّيء الذي يميزُ خطاباً عن آخر هو مراكز المتخاطبين واهتماماتهم ومستوياتهم. فالخطابُ الثَّقافي يختلف عن الخطاب الإعلامي وعن الخطاب التَّعليمي الذي يختلف، هو الآخر من المراحل القاعديةِ إلى المراحل الجامعيةِ.

كما أنَّ الخطاب التَّعليمي الجامعي أيضاً له مكوناته التي تميزه عن غيرها من حيث المفهوم، والفئة المستهدفة، وغايات التَّعلم. غير أنَّ ذلك لا يحول دون وجود عناصر مشتركة في ذلك كله هي المكونات الأساسية للعملية التَّعليمية في المرحلة الجامعية، وغيرها من المراحل هي (الأستاذ، الطالب، المعرفة التعَّليمية) والتي تسجل حضورها، عمومًا، في تدريسية مختلفة الأنشطة اللغوية في كالتَّعليمية والبلاغة والتَّداولية خصوصا، وسنعمدُ في ورقتنا البحثية إلى تحديد أوجه التَّماثل ذات البعد التَّواصلي بينها وفق استحضار مختلف المرتكزات بين هذه المعارف الثَّلاث ، وقبل الإشارة إلى مختلف التَّماثلات التَّواصلية التي تجمع بينها ، سنقوم أولاً بتوضيح مراكز التعَّلم حسب مفترضات التَّواصل التَّعليمي في المرحلة الجامعية.

3. خصوصياتُ العناصر التَّواصلية في الدَرسِ الجَامِعي:

يشكلُ مفهومُ التَّواصل على العموم عمود كل ممارسة خطابيةٍ أي كان نوعها؛ فهو يستدعي حضور مختلف مكوناته الّتي يتدخل نوع الخطاب في تحديد أقطابها، من خلال ثلاثية التَّواصل المتعلقة بالمرسل، والمتلقي، والرسالة، إضافة إلى العناصر الأخرى الّتي يتجسد حضورها بشكل كبير في الممارسات التَّعليمية الَّتي تقوم فيها عملية التَّواصل على مكونات أقطابها الثَّلاثة (المعلم، المتعلم، المادة المعرفية)، وفيما عدا بعض الاختلافات الَّتي تعتبر من العناصر الجانبية المساهمة في الخطاب التَّعليمي، كالزَّمن، والبيئة، والفوارق الفردية والَّتي تتشابه بدورها من المراحل القاعدية إلى المرحلة الجامعية في مستوى العمليات التَّواصلية ، بيدا أنَّ مكمن الاختلاف ينحصر في مركزية التعَّلم وطريقة الأداء ونوعية المعرفة المدرسة الّتي تختلف من المراحل القاعدية عنها في المراحل العليا. فإذا كانت مراحل التَّعليم الأساسي تتسم بالعمومية والشمول فإن المرحلة الجامعية تخصصية بامتياز، و"لعلَّ ما يميز مناهج العلوم في المرحلة الإعدادية أنَّها ليست متخصصة ولا ينبغي أن تكون وإنما هي علوم عامة يدرس التَّلاميذ فيها دراسة موحدة شاملة. ولعل هذا يتفق ووظيفة هذه المرحلة من حيث أنها وسط بين مرحلتين فعليها أن تهيئ للتلاميذ فرص الانتقال المتدرج من الطفولة إلى البلوغ، حيث التَّخصص في المرحلة الثانوية والتخصص الدقيق في المرحلة الجامعية." [5]

ومن هنا يبرزُ الطابع الشّمولي لمختلف العلوم المعرفية في التَّعليم الإعدادي الذّي يستوجب إحداث التفاعل بين مدخلات ومخرجات المعادلة الدّيداكتيكية لتساير مستوى

المتعلمين وأفكارهم، وذلك من خلال الانتقال فيها تدريجيا للوصول إلى مستوى التّعليم العالي الذي يختلف جملة وتفصيلا عن غيره من المراحل الأخرى؛ حيث إنَّ مختلف الأنشطة تدرس ضمن طابع تخصصي دقيق تحدده المجالس العلمية على مستوى كل جامعة، وعلى مستوى كل تخصص تعليمي لغويًا كان، أو اجتماعيًا، أو علميًا بما يلبي حاجات كل مستوى تعليمي "مما يحتمُ على مخططي المناهج ومنفذي طرق التّدريس، التنويع في الأهداف التّعليمِيَة ، الّتي تَتِمُّ صياغتها لهم، بحيث تتناسب مع الاختلاف والتّغير في تلك الحاجات والقدرات والاهتمامات من وقت لآخر، أومن مرحلة لأخرى." [6]

ويزدادُ وجه الاختلافِ واضحًا كذلك عندما يتعلقُ الأمر بمراكز المتعلمين واهتماماتهم، وهذه نتيجة حتمية لطبيعة التّعلمات في كل مرحلة تعليمية؛ فإذا كانت في المراحل القاعدية تهدف إلى تحقيق بعض المفاتيح الأساسية لبناء التّعلمات بطريقة متدرجة، فإنّها في المرحلة الجامعية تخضع في صميمها للبحث، عكس المراحل الأخرى التي تدرس وفق ما تمليه الوثائق التربوية، وهو سينتج عنه اختلاف محورية التّعلم الّتي يتنازعها كل من المعلم والمتعلم، وتحددها في ذلك طبيعة الحصص نظريةً كانت، أو تطبيقيةً، وهذا بطبيعة الحال دون إغفال المعرفة العلمية التي تشكل قطبا تماثليا بامتياز، لاسيما إذا تعلقَ الأمرُ المرحلة الجامعية.

فعمليةُ اكتساب المعارف ليست على مستوى واحد ولا شكل واحد وهو ما يتطلب التّدرجَ في عملية اكتسابهاَ، أو نقلهاَ، أو تحويلهاَ. "فعندما نقدم على تحويل معرفة من المعارف، فإننا في الوقت نفسه نكون قد اكتسبنا الأصل المرجعي لهذه المعرفة أو تلك، وامتلكنا آليات تفعيلها مرتبة (المعرفة العالمة)*.وهو الأمر الّذي يهيئ السبيل للانتقال بيسر إلى المعرفة التّعليمِيَة بوصفها المآل والهدف." [7] ، ويمكن تحديده مركز التّعلم في هذا المستوى (المرحلة الجامعية) على النّحو التّالي:

أ- مركزية التّعلم القائمة على الأستاذ:

يتضحُ مركز التعلم الّذي يشكل الأستاذ محوره في المرحلة الجامعية بشكل واضح في الحصص النّظرية والتي يمكن حصرها في (المحاضرة) التي يتوالى من خلالها تصميم وإعداد الدرس وفق خطوات مدروسة، فهو المتحكم في مفاهيمها وتصوراتها، وهذا بطبيعة الحال يعود لخصوصية التعليم في المرحلة الجامعية، وهو ما يجعلهُ محوراً للعمل التّعليمي فيهَا ، وذلك لطبيعة

الحصة التي تدرس اختياري، وكذا العدد الكبير من الطلبة، حيث لا يتعدى دور المتعلمين في هذه الحصة سوى على بعض الإضافات أو الأسئلةِ المتعلقة بموضوع الدرس المراد مناقشته، وهو ما يضْعِفُ دور المتعلمين، ويخالفُ ما تدعو إلية الطرائق التَّعليمية الحديثة، خاصة النَّشطة منَّها. وهذا ما سينعكس سلباً على المتعلمين وقدراتهم الإبداعية، وبالتالي"فإنَّ المشكلة التي يواجهها التَّعليم الجامعي– والتعليم العالي عموما– أن طلابهم قد تكونت لديهم بالفعل عادات عدم الاهتمام بالبحث عن المعارف الجديدة، أو توظيفها، والاعتماد على الغير في الحصول على المعرفة الجاهزة." [8]، حيث يكتفي الطلبة بالنَّسخِ والإلصاق، و الاستظهار في أوراق الامتحان، وهذا ما يجعلُ هذه المعرفة تزول وتندثر بمرور الأيام "وبصفةٍ عامة فإنَّ الاستمرار أو الإفراط في استخدام أسلوب تدريس واحد لفترات طويلة يؤدي إلى التقليل من فاعلية هذا الأسلوب علاوة على ما يسببه من ملل وضجر." [9]

ب–مركزية التَّعلم القائمة على الطالب:

إذا كانَ مركز الَّتعلم في المراحل القاعدية يتغيرُ حسب نوع المقاربة التَّعليمِيَة وأهدافها، فإنَّ الأمر في المرحلة الجامعيةِ ليس كذلك لكونه يخضع لطبيعة الحصة التَّعليميَة؛ حيث تشكل الحصص التطبيقيةُ مجالاً خصبًا يمكن المتعلم من اختيار ووضع أسس منهجية لبحثه في الإطار العام للموضوع ،لأنَّه يعتبر محور التَّعليم فهو صاحب المعرفة والمحرك لها دون إنكار دور الأستاذ الذّي لا يخرج دوره عن التوجيه والإرشاد والتَّصويب، وهو ما يجعل مختلف المجالس والأقسام في بعض الجامعة والمعاهد تطلبُ بتفعيل دور الأستاذ باعتباره محركاً ومنتجاً للمعرفة قصد تيسير الفهم خاصة في بعض الأنشطة والمواد التي تتطلب حضور فاعلية الأستاذ لتحقيق مقتضيات المعادلة الديداكتكية، ومحاولة الانتقال في هذا المستوى من الإرشاد و التوجيه إلى الإنتاج والاستعمال بما يتلاءم مع مفهوم جودة التَّعليم.

لكنَّ فاعلية الحضور تتجسد وتزداد وضوحًا من خلال خصوصية العرض والمناقشة الّتي يكون الطالب فيها مركزا للتعَّلم في مختلف الوضعيات الدِّيدكتكية انطلاقا من الوضعية الافتتاحية وصولا إلى الوضعية الختامية الّتي يَعْمَدُ فيها المتعلم لتحقيق أهداف بحثِهِ . "وتعتمدُ طريقة المناقشة على إثارة سؤال أو مشكلة أو قضية يدور حولها الحوار بين المدرس و الطلبة، أو بين الطلبة أنفسهم بإشراف المدرس و إدارته. فالمدرسُ يبدأ بتوجيه الأسئلة إلى الطلبة فيجيبون عنها. وقد

تكون الإجابة على شكل: تعليقات، أو اعتراضات، أو أمثلة، وأسباب، أو استنتاجات، أو تعميمات." [10]

ج- السِّياق التَّعليمي:

يتسعُ مفهوم السِّياق لكونه يخضع للعلاقة القائمة بين أطراف مختلف الخطاباتِ، ولا يقف عند هذا الحد بل يزداد اتساعاً ليشمل العلاقات والوضعيات التَّعليمِيَة ، ويسمى بذلك سياقا تعليميا يجسدُ وضعية تعليمية في نطاقٍ زمني معين بين الأستاذ والطالب لتحقيق الأهداف المعرفية المتوخاة؛ "بحيث تتحقق النَّشاطات المشركة لكل من المتكلم والمخاطب، وبحيث توفى خواص الآن" "وهنا" من الوجهة المنطقية، والفيزيائية، والمعرفية."[11] ، ومن ثَمَّ فأهدافُ المعرفة تتحقق من خلال المشاركة الفعالة التي يجب أن تكون مرتبطة بعنصر السياق الذّي يعبر عن مفهوم كل وضعية تعليمية يكون التواصل الناجح فيها مبدأ ثابتًا لتحقيق أهداف كل مقاربة تَعليمِيَة، لكنَّ هناك من ذهب إلى أبعد من ذلك في حديثه عن السِّياق إلى ما يسمى بالمقاربة السِّياقية التي جاءت كرد فعل لممارسة المدرسة القائمة على التدريس بالأهداف حيث يرى الأستاذ محمد مكسي في هذا الشَّأن:" (أنَّ) المقاربة السياقية (تؤسسُ نقدهَا) لنظرية التدريس بالأهداف على اعتبار أساسي يقول بأن أي منهاج تكويني يتضمن علاقات رمزية مثل العلاقات اللغوية، والعلاقات المرجعية، والعلاقات الوجودية. وترى أنه بتوسيعنا لهذه المستويات نكتشف خططاً مفاهيمية مؤلفة مما يلي: علاقات تاريخية، علاقات سببية، علاقات أسلوبية، علاقات اجتماعية. وفي توسيعها لهذه المستويات تصل المقاربة السياقية إلى النتيجة التالية: إنَّ المعاني روابط وعلاقات." [12]

ثانيا- أوجه التَّماثل التَّواصلية بين البلاغة والتَّداولية والتَّعليمِيَة :

مما هو متعارفُ عيه أن مختلف العلاقات القائمة بين العلوم اللغوية تزيد من إمكانية التفاعل في ما بينها بالرغم من اختلاف مكوناتها ومرجعيتها التَّاريخية. إلاَّ أنَّ حضور عنصر التَّماثل بينها يبقى قائما بدرجات متفاوتة يلعب فيها عنصر التجاور دورا كبيرا في تعزيز هذا الفرضية(التَّماثل) ، ولعلَّ خير مثال في هذا كله هو الحديث عن البلاغة والتَّداولية باعتبارهما من الحقول اللغوية والمعرفية التي لها تمثلات مفهومية عديدة بشكل مباشر أو غير مباشر ذات أبعاد تأصيلية جعلتنا من العلمين (البلاغة والتَّداولية) يتماثلان في عدة نقاط

ومواضع منها، ما يتعلق بالتَّواصل، ومنها ما يتعلق بالمعرفة، ومنَّها ما يتجاوز ذلك إلى أبعاد أخرى، وهذا بحكم العلاقات التَّواصلية المختلفة التي تربط البلاغة بالتَّداولية التي تهدف في صميمها إلى"رصد كيفية إيصال المعنى إلى المتلقي لأنَّه هو الَّذي يعيد إنتاج الرسالة من خلال فعل القراءة، ولابد أن يتمكن من فك شفرة الرسالة ولا يكون ذلك إلا بإعادة تحليليها وفق الفهم." [13]

أمَّا فيما يخصُ حضور التَّماثل بين التَّعليمِيَة من جهة، والبلاغة والتَّداولية من جهة أخرى، فهو على درجة أقل من سابقيه، وهذا بطبيعة الحال يعود إلى خصائص كل مجال. ولكنَّ هذا لا يمنع من وجود بعض أوجه التَّماثل التي ما فَتِئتْ تفرضها جملة التَّراكمات المعرفية الحديثة، خاصة وأن تطور المناهج التَّعليمِيَة بات يفرض علينا الاستفادة من مختلف المفاهيم المتعلقة بمختلف العلوم والنَّظريات قصد مواكبة التحسينات والاصطلاحات التي تفرضها المناهج التَّعليمِيَة الحديثة "فالبحوث التَّداولية أسهمت في مراجعة مناهج التَّعليم، ونماذج الاختبارات والتمارين وفق الظروف السابقة وعدت البعد التداولي للغة (ممارستها واقعا) أحد أهداف العملية التَّعليمِيَة." [14]

وهو ما يجعلُ من المقاربة التَّداولية مجالاً خصبا يمكن الاستثمار فيه في عملية تطوير المناهج ومراجعتها، وذلك من خلال الإضافات التي يمكن للبحث التَّداولي أنْ يقدمها في عملية بناء الاختبارات وصياغتها بما يتماشى مع مفهوم ربط المعارف السابقة باللاحقة وتحقيقا لمبدأ ترابطية المعارف الذي يعد من صميم المدرسة البنائية والوظيفة، كما يتجسدُ هذا المفهوم أكثر عندما يتعلق الأمر بالافتراض المسبق كأحد أهم المفاهيم التَّداولية الّذي يستوجبُ وجود افترضات يبني عليها الأستاذ وضعيات تعليمية انطلاقا من كونها موجودة كمعرفة سابقة في ذهن المتعلم، خاصة الوضعية الانطلاقية التي يعمدُ فيها الأستاذ إلى ربط المعرفة المكتسبة بالمعرفة المستهدفة.

ولا تتوقفُ حدود التَّماثل بين التَّداولية والبلاغة والتَّعليمية في مختلف المفاهيم المعرفية التي تدخل في إمكانية الاستفادة منها في عملية تطوير مناهج وتحسينها فحسب، بل تتجاوز ذلك لتطال أوجه تماثل تتعلق بالتَّواصل النَّاجح في مختلف الممارسات التَّعليمية الّتي سنعمد إلى تحديدها من خلال توضيح أوجه التَّماثل بين البلاغة والتّداولية والتّعليمية في ثلاثة نقاط أساسية تعتبر من صميم العمل التَّواصلي وهي: المكون الكلامي والمرتكز السّياقي والبعد التَّأثري للكلام.

1. أوجه التَّماثل المتعلقة بالمكون الكلامي:

لا يمكن بأي حال من الأحوال الحديث عن الكلام دون المرور باللُّغة باعتبارها أداة تواصل تهدف إلى إحداث التّفاعل قصد تحقيق غايات المتكلمين عن طريق استعمال الكلام الذّي يشكل جزءاً هاما من عنصر التّواصل المباشر الذّي لطالما ارتبط بالعلوم اللّسانية والبلاغية وغيرها...،"(وهو ما يجعلُ من البلاغة منهجا يلمسُ) خاصية ملازمة للإنسان هي الكلام." [15] وعليه فالتّصور المنهجي للبلاغة يجعلها ترتبط أشد ارتباط بالكلام.

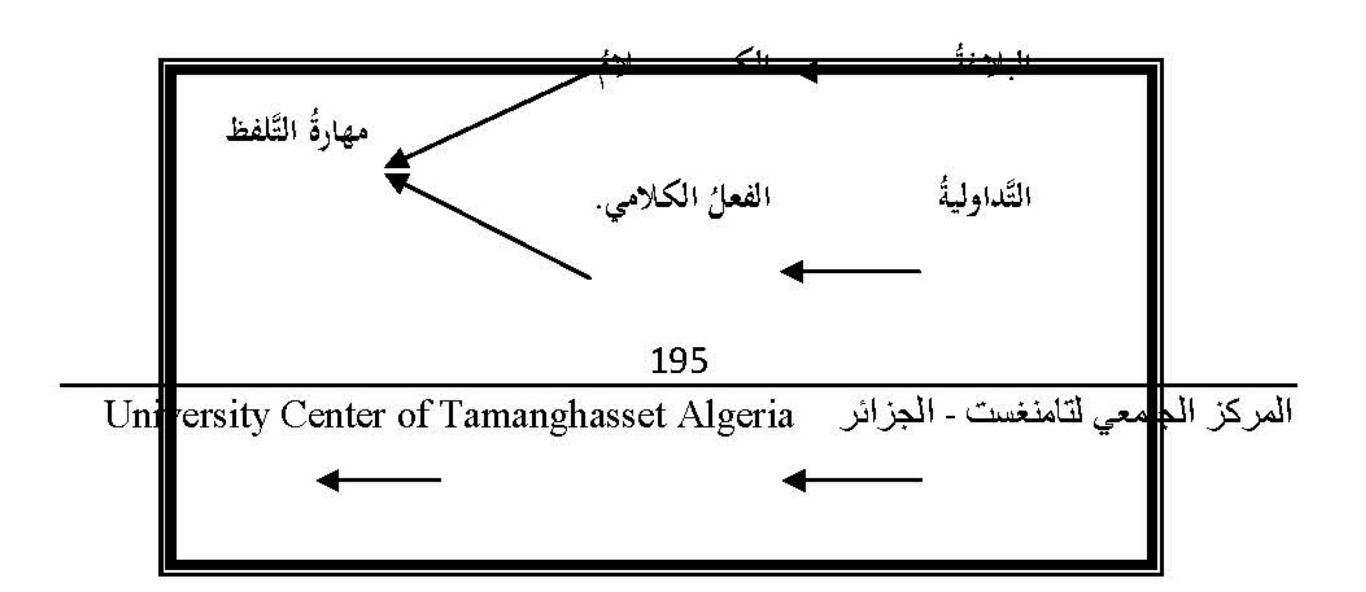
وفي المقابلِ فإنَّ البحث في المجال التّداولي يجعلُ من "متكلم اللغة يلجأ خلال الأداء الكلامي بصورة طبيعية، إلى القواعد الكامنة لضمان كفايته اللغوية كلما استعمل اللغة في مختلف ظروف التّكلم، وهكذا فإنه بالإمكان القول إن الكفاية اللغوية هي التي توجه عملية الأداء الكلامي". [16] وهو ما يجعل دلالة الفعل الكلامي ذات قيمة في الممارسة الكلامية من المنظور التّداولي انطلاقا من الأداء الكلامي الذي يرمي إلى تحقيق الكفاية اللغوية وفق ما تتطلبه قواعد الكلام لضمان ناجح الممارسة التّواصلية من خلال" معرفة المتكلم القواعد التي تمكنه من تحقيق أغراض تواصلية معينة بواسطة اللغة." [17]

"فكلاهما (البلاغة والتّداولية) يهتم بعملية التّلفظ والعوامل المتحكمة فيها، وأثناء التّلفظ بالخطاب، وإلى غاية إنجازه." [18]. "و يستدعي تفحص النِّظام تبصرًا عميقا في تماسكه الداخلي وفي الطبيعة العلائقية والتراتبية الصّارمة لجميع مكوناتها، بدلا من جدولتها بصورة مكانيكية". [19] وهو ما يجعل المخرجات التلفظية تساهم بشكل كبير في تحقيق أهداف أي خطاب مهما كان نوعه من أجل تحقيق جل الوظائف بشكل أكثر فاعلية دون التركيز على استظهارها تكراريا؛ وإنما استخدام **المهارات اللفظية الملائمة** لكل وضعية تعليمية؛ "فلا بد حينئذ من اكتساب مهارات العملية التلفظية في سياقاتها التّداولية، وهي المهارات التي تساعد على استخدام مجموعة من المعلومات اللّسانية والعادات اللغوية في سياقاتها التّداولي المألوف." [20]

أمَّا فيما يتعلقُ بحقلِ التَّعليمِيَة فإن محور الكلام فيه لا يقل أهمية عن البلاغة والتّداولية. وهذا لكونه أمرا طبيعيا تفرضه مختلف الممارسة اللغوية لبعض الأنشطة التَّعليمية التي يعتمدُ فيها على المنطوق الشَّفوي كحصص التَّعبير والمحادثة في المراحل القاعدية، غير أنَّ ذلك يتجلى بوضوح في المرحلة الجامعية عندما يرتبط الأمر **بمهارة الأداءَ الكلامي** الّذي تمليه طبيعة التَّعليم الجامعي،

حيث يغلب عنصر الإلقاء الشَّفوي في مختلف الحصص لاسيما في الحصص النظرية منها، كما تساهم مهارة الأداء الكلامي في تحقيق مبدأ جود التعليم الذي اعتبره الكثير من اللغويين والتَّربويين عنصرا حاسما في إحداث التفاعل داخل الصف سواء كان ذلك من طرف الأستاذ أو الطالب باعتبارهما أحد العناصر الأساسية في العملية التَّعليمية. " (كما) أكّد علم اللُّغة الحديث على مبدأ مهم هو أسبقية المقول على المكتوب، وذلك ما لم يطبقه الألسنيون والمربون، إذ أنَّهم حصروا كل شئ في اللُّغة الأدبية المكتوبة أو بالأحرى اللغة الأدبية الكلاسيكية." [21]

فالجانبُ الكمي للكلام من منظور التَّربويين يتجاوز التفكير الكلاسيكي الذّي ينحصر في عملية المكتوب إلى فاعلية المنطوق "حيث تأكدُ بأن التَّعليم لا يقوم على تعليم البنى اللغوية دون الممارسة الميدانية التي تسمح للمتعلم بالتعرف على قيم الأقوال وكمياتِ الكلام."[22]، فهي تهدف إلى إنتاج المفاهيم دون محاولة ضبطها لدى المعلمين والمتعلمين على حد سواء؛ وهو ما قد يحول دون الوصول للكفاءات المرجوة، وهذا ما يتطلب الخضوع للمنطق الكمي الّذي ينتجه أطراف التعلم من أجل الحصول على معرفة سهلة من شأنها تحقيق غايات المناهج وتحقيق الكفاية الزمنية المخصصة لكل حصة، ولا يتأتى ذلك إلاّ عن طريق **مهارة الأداء** التي يوظفها المدرس من خلال استخدام مختلف الآليات المتاحه للوصول لملمح الخروج المطلوب، وهو ما سينتج عنه تجنب الدوران في حلقات كلامية مفرغة تصب كلها في قالب واحد، مما يجعلها تنعكس سالبا على الجو العام للدرس، لاسيما في الحصص النظرية (المحاضرة) التي تتطلب حضور مهارة الأداء التي تعتمد على توظيف المنطوق وهو ما سينعكس إيجابا على المتعلمين أثناء عملية إلقاء البحوث، وكذا إعدادهم بشكل يجعلهم يوظفون مكتسباتهم لاسيما الّذين يوجهون لتدريس المواد ذات الطابع اللغوي. ويمكن تلخيص ذلك كله من خلال تحديد أوجة التَّماثل المتعلقة بالمكون الكلامي في الشكل التّالي:



التَّعليمِيَة الأداء الكلامي(المنطوق) مهارةُالأداءَ

خطاطة (01) توضح أوجه تماثل المكون الكلامي بين التّعليمية والبلاغة والتّداولية

02-أوجه التَّماثل المتعلقة بالمرتكزات السِّياقية:

يجمعُ العارفونَ بالدرس اللغوي على التّقارب الشديد بين البلاغة والتّداولية إلى حد جعل البعض يعتبر أنَّ كلا من البلاغة والتّداولية شيء واحد لكونهما يرتبطان بأسس وسياقات لها مرجعية متداخلة يقوم عنصر السِّياق فيها على دلالة الموقف " فكلاهما يرتكز على التشكيل اللغوي وهذا ما يجعلهما (يتفقان) في اعتمادهما على اللُّغة كأداة لممارسة الفعل على المتلقي على أساس أن النص اللغوي إنما هو في جملته هو نص في موقف." [23] وهناك من ذهب إلى أبعد من ذلك واعتبر أنّ:" التّداولية وريثة الضرب الأول من البلاغة. " [24]

وهذا التَّقارب ليس وليد الصدفة إنما هو متأصل في كلا من البلاغة والتّداولية، "(فالمقامُ بمفهومه العام) يشمل(...) كل الملابسات، والأحوال، والظُّروف، والشروط السيكولوجية والسوسيولوجية والتّاريخية والثّقافية".[25]، ليكون بذلك هذا المفهوم (المقام) متعلقا بالمرجعية السياقية في أبعادها المختلفة لتحقيق غايات المتكلمين من وراء كل عملية خطابية" (فالمخاطبون) ينطلقون عند كل عملية من عمليات التبليغ من معطيات و افتراضات معترف بها ومتفق عليها بينهم، تشكل هذه الافتراضات الخلفية التواصلية الضرورية لتحقيق النجاح في كل عمليات التواصل، وهي محتواة ضمن السياقات والبنى التركيبية العامة." [26]

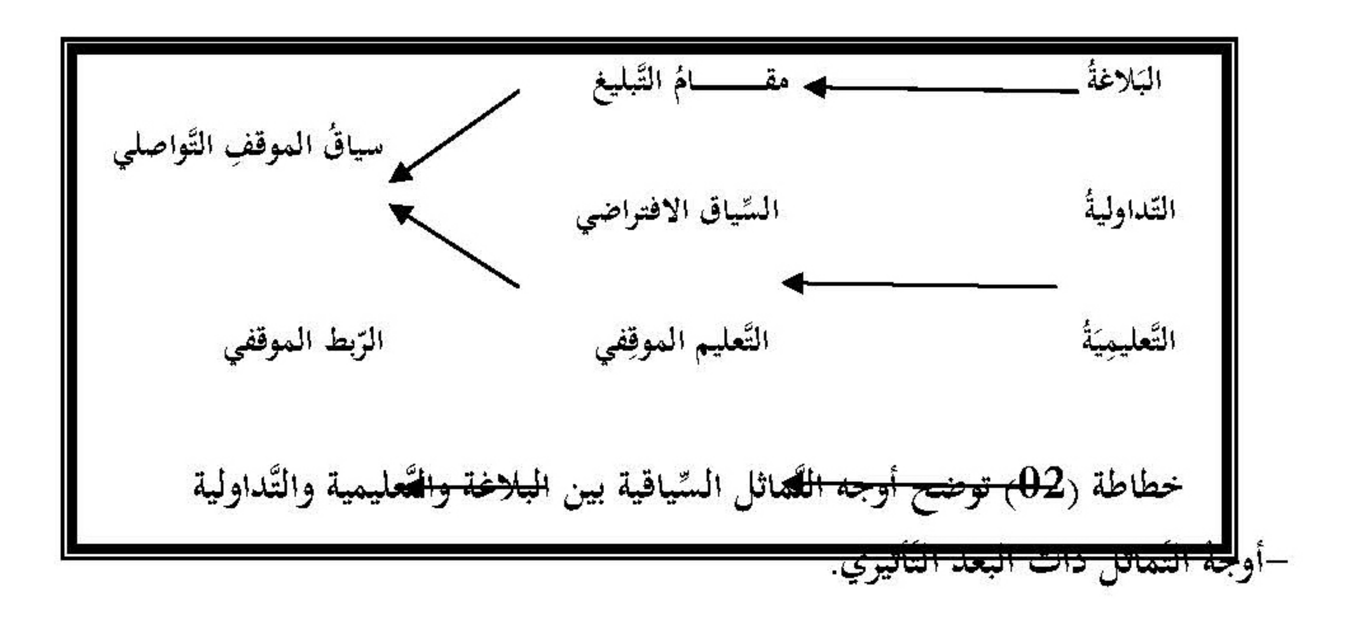
وما يُمَاثِلُ عنصر السِّياق والمقام في التّداولية و البلاغة على التّوالي في مجال التَّعليمِيَة هو التَّعليم الموقفي الذّي يتطلب إلى حد ما، وجود مجموعة مركبات تساعد على تحقيق أهداف الكلام، وفق ما يقتضيه سياق الموقف الذّي تتطلبه كل عملية تعليمية تعلمية "فالتعلم الموقفي (السياقي) [...] عملية تربط المواد الجديدة بما يتصل بها كما هو موجود مستقر في البنية المعرفية فحينما تدخل المادة الجديدة إلى الحقل المعرفي تتفاعل وتصنف تصنيفا ملائما تحت نظام مفهومي أشمل، وكون المادة تقبل التصنيف أي تقبل الربط بالعناصر المستقرة في البنية المعرفية، هو العنصر الأهم في كونها موقفية". [27]

وتتضحُ قواسمُ التَّماثِلِ المشتركة بين العلوم الثّلاثة التّداولية والبلاغةِ والتّعليمية بشكل كبير في جل الممارسات التّخاطبية التي تبنى على سياق الموقف الّذي يرمي لتحقيق التوّاصل النَّاجح

بين الملقي والمتلقي، إلى جانب الإحاطة بالظروف الخارجية الّتي تضمن نجاح هذه العملية التّخاطبية ويستدعي ذلك إستعمال اللغة في كل المواقف التّواصلية المناسبة، وكذا ربط المعارف السابقة باللاحقة الّتي تكتسي طابع التواصل المعرفي بامتياز في كل موقف تعليمي يستوجب استحضار مختلف المكتسبات لتحقيق كفاءات جديدة واستثمارها بما يحقق مقصد كل عملية تعليمية ناجحة. حيث إنَّ عملية استرجاع المعارف في التّعلم الموقفي تكون مؤشرات نجاحها مرتفعة لكونها مستقرة في البنية المعرفية التراكمية على عكس التّعلمات القائمة على الاستظهار الذّي يخضع لما تمليه قوانين الاستظهار، وهو ما يجعلها عرضة للوقوع في المفاهيم المتداخلة والمقاربة لها ما يعجل فشلها في أغلب الأحيان.[28]

فكلمَّا كانت عناصر التَّفاعل السِّياقية حاضرة في كل وضعية تعليمية،كلما انعكس ذلك بالإيجاب على الطلبة من خلال تحقيق عنصر الرَّبط بين الكفاءات المكتسبة و الكفاءات المستهدفة وفق ما تقتضيه السّياقات والوضعيات التَّعليمية، وهو ما ينتج عنه التَّفاعل الصحيح من خلال ربط السَّابق باللاحق بشكل تكاملي قد يفسحُ المجال للحصول على كفاءات جديدة (كفاءات عارضة)*، خاصة إذا تعلق الأمر بالمرحلة الجامعية التي يعد مجال اكتساب المعارف العلمية فيها منطلقا لتحقيق غايات وأهداف البحث العلمي .

ويمكن تحديد ذلك في الخطاطة التَّالية:



خطاطة (02) توضح أوجه التَّماثل السِّياقية بين البلاغة والتَّعليمية والتَّداولية

–أوجه التَّماثل ذات البعد التأثيري.

يشكلُ مفهوم التَّأثير بشكل عام وجها آخر يمكن استخلاصه من مختلف المفاهيم المتعلقة بالبلاغة التَّعليميَة والتَّداولية، وذلك باعتباره عنصراً يهدف إلى إحداث التّواصل الفعَّال الذي يتطلب آليات ومهارات يمكن استخلاصها من خلال المفاهيم المشكلة لكل من التَّداولية والبلاغة، وكذا التَّعليمية، والتي تهدف إلى إنجاح مختلف العمليات التَّواصلية. ولما كان الإنجاز مكونا رئيسيا يتعلق أساسًا بالفعل الكلامي الذي يعد مبدأ محوريا تنطلق منه المقاربة التداولية اعتمادا على اللفظ وهو ما يجعلُ من " العبارات الإنجازية (لاتصف)* شيئا ولا تخضع لمعيار الصدق والكذب وإنما يكون التلفظ بها تنفيذا لفعل أو لجزء من فعل".[29]

وبذلكَ فالانجازُ يرتبط بالتَّعبيرات التي تقوم على التَّلفظ وما تقتضيه (الملفوظات) ** ومن ثمة فقوة الانجاز تتضحُ بشكل كبير من خلال التعبيرات التي تقوم على دلالات التَّعابير الإنشائية بدليل احتمالية الصدق والكذب، وهذا ما يجعل من مفهوم الانجاز عملا تواصليًا يهدف إلى التَّحقيق الفعلي لغايات المتكلمين. غير أنَّ هناك من يذهب إلى أبعد من ذلك فهو يرى بأن القوة الإنجازية" يحتكم فيها إلى ثنائية النجاح والفشل." [30]، "وبما أنّ الحدث الكلامي هو كل ملفوظ نظام دلالي إنجازي تأثيري؛ فيعد نشاطا ماديا نحويا يؤدي إلى أفعال إنجازية وغايات تأثيرية تخص وجود فعل المتلقي، ومن ثمة فهو يهدف إلى أن يكون ذا تأثير في المخاطب اجتماعيا." [31]، وهو ما يجعل النِّطاق الاجتماعي مجالا مفتوحًا لتحقيق أهداف الإنجاز من وراء كل استعمال للغة ، انطلاقا من معيار النَّجاح من عدمه.

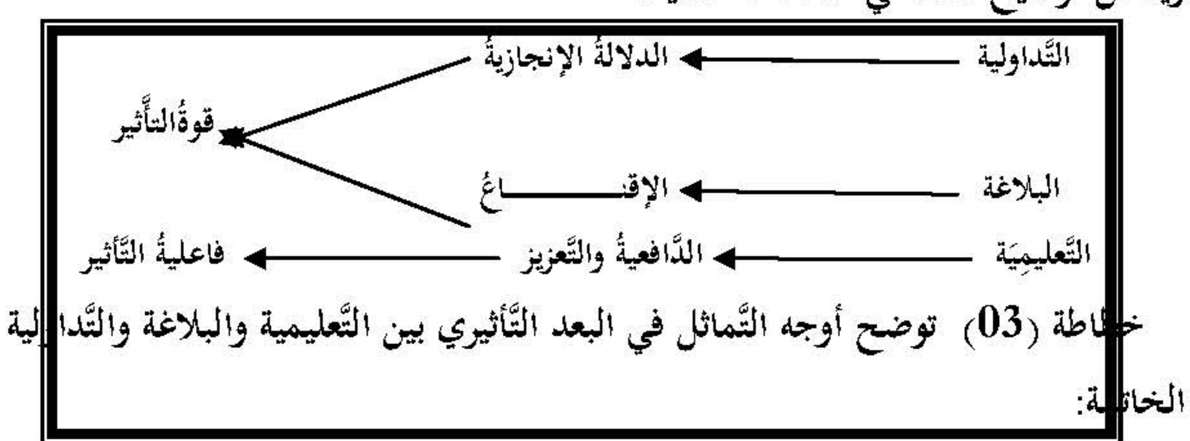
وإذا كانت دلالة التَّأثير في المقاربة التَّداولية تتطلب حضور قوة الانجاز لتحقيق أهداف الكلام، فإنَّ البلاغة هي الأخرى ليست بعيدة عن ذلك حيث يقوم عنصر التَّأثير فيها على الإقناع كمفهوم حديث لا يتوقف على ما يسمى (بالبلاغة الجديدة)*** فحسب ، بل هو مفهوم متأصل في صميم البلاغة القديمة يهدف إلى تحقيق المعنى، الذي ارتبط بها ارتباطا وثيقًا منذ ظهورها، ثم عاد في ثوب جديد فيما يسمى "البلاغة الجديدة" التي تهدف إلى التأثير على الملتقي، وهو ما يجعل "(البلاغة الإقناعية تبسط) إمبراطوريتها على العوالم التي تفتحها اللغة من خلال وظائف الإقناع والفهم والإيجاد والتربية وذلك عبر نشاط (التَّماسف) **** داخل الخطاب [32]." (ويعرف) توماس شاديل الإقناع بأنّه محاولة واعية للتأثير على السلوك."[33] ، ومن

ثمَّ يحمل معاني كثيرة منها ما يتعلق بالتأثير السلوكي ومنها ما يتعلق بالتَّأثير التَّوجهيي ومنها ماله دلالات كثيرة يكون الهدف هو إقناع المخاطبين .

ويتجلى البعد التَّأثيري للكلام في المقاربة التَّداولية التي بشكل عام حينما يتعلق الأمر بتحقيق المنجز الكلامي الَّذي يكون محوره الأساسي هو التَّلفظ وما يحدثه من أثرا في السامع، يقابله في ذلك عنصر الإقناع الَّذي التصق بالبلاغة منذ نشأتها الأولى مشكلاً بدوره بعدا تأثيري مداره الكلام، أمَّا مجال التَّعليمية فإن البعد التَّأثيري للكلام فيها يخصعُ لعنصر الدافعية والانجاز باعتبارهما من العوامل التي تساهم في عملية التَّعلم التي تنتجها فاعلية التّأثير الكلامي. وقد اقتران مفهوم الدافعية والإنجاز بالتَّغذية الراجحة التي تدعو إليه النظريات التربوية الحديثة، غير أنَّ هناك من التّربويين من جمع بين المفهومين الدّافعية والإنجاز في مفهوم واحد، حيث" عرف ما كليلاند وزملاؤه **Mc Ccelland et al,1953** الدّافع للإنجاز بأنَّه يشير إلى استعداد ثابت نسبيا في الشَّخصية يحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق وبلوغ نجاح يترتب عليه نوع الارضاء، وذلك المواقف التي تتضمن تقييم الأداء في ضوء مستوى محدد من الامتياز." [34]

وعليه، فالدَّافعُ، أو العاملُ، كما يطلق عليهِ هو أحد الشُّروط التي تزيد من فاعلية التَّواصل في هذا النِّطاق، وهو من شأنه أن يكون حافزًا للمتعلمين لتحقيق الأهداف المرجوة من وراء كل عملية تواصلية " فالدَّافع هو الاتجاه التّلقائي الواعي الذي يوجه سلوك الكائن الحي نحو هدف ما أو موضوع ما،ومن ثمَّ فإن الدوافع هي المصادر الفطرية الدائمة لكل سلوك نتيجة لاتصالها بالرغبات البيولوجية35."، وهو ما يجعل حضورها أمرا ضروريا يسهم في إحداث التفاعل بين أقطاب الفعل التعليمي، ويبعث روح المنافسة بين المتعلمين ويدفعهم لتحقيق أفضل النَّتائج.

ويمكن توضيح ذلك في الخطاطة التالية:



خطاطة (03) توضح أوجه التَّماثل في البعد التَّأثيري بين التَّعليمية والبلاغة والتَّداولية

الخاتمة:

نستخلص من خلال هذه الورقة البحثية أنَّ سمة التَّماثل بين مختلف العلوم اللغوية تبقى حاضرةً بشكل كبير بين الحقول المعرفية المتجاورة، وتزداد فاعليتها كلمَّا تعلق الأمر بمختلف المفاهيم المحورية التي تشكل منطلقًا لمختلف هذه المعارف، وهذا يجعل من إمكانية الاستفادة منها أمرا ممكنًا جدا خاصة إذا تعلق الأمر بالمقاربات التَّعليمية الحديثة التي تعتمد في ذلك على الطرائق النَّشطة ذات الصلة بالبعد الاجتماعي. كمّا أنَّ جل هذه المفاهيم تجد ظالتها خاصة في المراحل العليا نظرا إلى طبيعة هذه المقاييس وخصوصية البحث التي يتميز بها البحث الجامعي ، وهو ما يسهل توظيفها في بناء وضعيات تفاعلية ناجحة من شأنها تقديم الإضافة وفق الاعتماد على مبدأ التحسين والتطوير المستمرين لمواكبة العلوم الحديثة على غرار ما تقوم به الأنظمة التَّعليمية النَّاجحة في العالم.

ويمكن عمومًا حصر أهم النَّتائج المتوصل إليها من خلال هذه الورقة البحثية في:

- التَّماثلُ مفهوم مرن يمكن استخدامه في مختلف الأنشطة اللغوية وغير اللغوية.
- عناصر التَّجاور والَّتقارب بين المعارف تعزز من فرضية التَّماثل فيما بينها .
- التَّماثل التَّواصلي في مفهومه العام يعني التَّشابه في مختلف المكونات التَّواصلية التي لها خصوصية تختلف من مرحلةٍ تعليميةٍ إلى أخرى.
- تَتَشكلُ أوجه التَّماثل التَّواصلية بين التَّداولية والبلاغة والتَّعليمية من مفاهيم متعلقةٍ أساسا بالممارسة الخطابية في هذه المستويات (المكون الكلامي، المرتكز السّياقي، البعد التَّأثيري)
- يعتبر الكلامُ عنصرا مشتركا بين مختلف العلوم اللغوية لارتباطه باللغة.
- يتشكل المكون الكلامي في البلاغة أساسا في الكلام ويماثله في ذلك الأداء الكلامي الذي ينطلق من الكفاية اللغوية لتحقيق غايات العملية التلفظية.
- تنطلق التعليميةُ من الأداء الشفوي المنطوق المتعلق بالكلام من خلال مهارة الأداء الكلامي التي تدعو إليه الطرائق التَّعليمية النَّشطة.
- تمثلُ مرجعية السّياق قاسما مشتركا بين البلاغة والتَّداولية.

- يظهر وجه التَّماثل في المرتكز السّياقي بين التَّداولية والتَّعليمية والبلاغة من خلال سياق الموقف التوَّاصلي مع مراعاة الشروط غير لغوية كالملابسات، وأحوال المتكلمين واهتماتهم، وربطها بالمعارف التراكمية السَّابقة (ربط المعرفة السابقة باللاحقة).
- تندرج أوجه التَّماثل ذات البعد التَّأثيري في التَّداولية من خلال ما يقتضيه المنجز التَّداولي الذي محوره الكلام وأداته التَّلفظ، حيث يهدف إلى إحداث أثر في المتلقي، يقابله في ذلك الإقناع في البلاغة في مفهومها الحديث (البلاغة الجديدة) ويماثلهُ عنصر الدَّافعية للإنجاز الذي يتطلب فاعلية التَّأثير في المتعلم كمفهوم يدخل ضمن أحد شروط نجاح الممارسات التَّعليمية .
- ينتجُ عن التَّفاعل في مختلف الوضعيات كفاءات عارضة يمكن الاستفادة منها لكونها تتماشى مع خصائص البحث العلمي في المرحلة الجامعية.
- تتشابهُ عناصر الاتصال وتتماثل رغم اختلاف المفاهيم والتسميات المتعلقة بها.
- تتجاوزُ أوجه التَّماثل التواصلية لتطال التَّماثلات المعرفية في سياقاتها المختلفة من خلال المكونات المعرفية المتعلقة بكل واحدة من هذه العلوم (التَّداولية، البلاغة،التَّعليمية).

هوامش:

01- محمد خالدي، تعريب المصطلح الفني، المجلس الدولي للغة العربية العربية، المؤتمر الدولي الرابع، دبي، الإمارات، ط01، كتاب 11، 2015، 593.

02- محمد أبي بكر بن عبد القادر الرازي، مختارُ الصَّحاح، مجلد01، (د،ط)مكتبة لبنان،1986، ص256،257.

03- محمد بالدوان، العربية تتجاوز التوَّاصل مصطلحا ومعنى- ندوة الخطابة والبيان واللغة العربية- المؤتمر الدولي الرابع للغة العربية، دبي، الإمارات، كتاب10، ط2015،01،ص506

04- جميل حمداوي، التَّواصل اللساني والسِّيميائي والترَّبوي،(د.م) (د،د) ط2010،01،ص06، بتصرف.

05- صبري الدمرداش، أساسياتُ تدريس العلوم، دار المعارف، القاهرة، مصر، ط02، 1997، ص19.

06- جودت أحمد سعادة، صياغةُ الأهدافِ التَّربوية والتَّعليمية في جميع المواد الدِّراسية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط2001، 01،ص32.

* – المعرفةُ العالمةُ: ويقصد بها المعرفة العلمية التي تحول من مصادره الأم، سواء كانت عبارة عن نظريات أو معارف تَّعليمية، ينظرُ: أحمد حساني، التّرجمة وتعدد الألسن بين اللّسانيات التقابلية وتعليمية اللغات، مجلة المترجم،مخبر تعليمية الترجمة وتعداد الألسن، أعمال الملتقى الدولي الثالث، إستراتجية الترجمة، جامعة وهران، الجزائر، عدد07،جوان، 2013، ص143،142.

07- أحمد حساني، الترجمة وتعدد اللسانيات التقابلية وتعليمية اللغات،مرجع نفسه،ص141.

08- رشدي أحمد طعيمة، محمد بن سليمان البندرى، التَّعليمُ الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التَّطوير، دار الفكر العربي، ط01، القاهرة،2004،ص234.

09- جورج بروان، ت ، محمد رضا البغدادي، هيام محمد رضا البغدادي، التَّدريس المصغر والتَّربية العلمية الميدانية، دار الفكر العربي، ط02، القاهرة،2005،ص47.

10- محسن علي عطية، الكافي في تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط01 ،2006، ص 112.

11- فان ديك، النَّص والسِّياق- استقصاء في الخطاب الدلالي والتداولي- ت، عبد القادر قنيني، أفريقيا الشرق، المغرب،(د،ط) 2000، ص258.

12- محمد مكسي، السلسلة البيداغوجية، ديداكتيك الكفايات، دار الثقافة، الدار البيضاء، المغرب،ط2003، 01،ص22،23.

13- سليمان بن سمعون، البلاغةُ وعلاقتها بالتَّداولية والأسلوبية وعلم النَّص، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، جامعة غرداية، عدد 17، 2012م، ص46.

14- خليفة بوجادي، في اللّسانيات التَّداولية – مع محاولة تأصيلية في الدَّرس العربي القديم – بيت الحكمة للنشر والتوزيع،ط02، 2012 ص 107.

15- هنريش بليث، البلاغة والأسلوبية- نحو نموذج سيمائي لتحليل النص- ترجمة محمد العمري، أفريقيا الشرق، المغرب (د،ط)، 1999 ، ص23.

16- ميشال زكريا، قاضيا ألسنية تطبيقية- دراسات لغوية اجتماعية نفسية مع مقارنة تراثية- دار العلم للملايين، بيروت، لبنان،ط1993، 01،ص61.

17- أحمد المتوكل، اللسانيات الوظيفية، مدخل نظري، دار الكتاب المتحدة،ط2، ، 2010ص15.

18- باديس لهويمل، التدّاولية والبلاغة العربية، مجلة المخبر، أبحاث اللغة والأدب الجزائري، بسكرة، العدد 07، 2011م، ص 168.

19- رومان ياكبسون ، الاتجاهاتُ الأساسيةُ في علم اللغةِ، ت، علي صالح، حسن ناظم، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب،ط2002،01، ص17.

20- أحمد حساني، التّرجمة وتعدد الألسن بين اللسانيات التّقابلية وتعليمية اللغات مرجع سابق،ص161.

21- محمد رشاد الحمزواي، العربية والحداثة، المعهد القومي لعلوم التربية، دار الغرب الإسلامي، بيروت، لبنان، (د،ط)1982،ص219.

22- خليفة بوجادي، في اللسانيات التّداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم، مرجع سابق،106.

23- سامية بن يامنة، الاتصال اللّساني بين البلاغة والتّداولية، مجلة دراسات أدبية ، الجزائر، ماي،2008 عدد01، ،ص58.

24- صابر الحباشة أسئلة الدّلالة وتداوليات الخطاب- مقاربات عرفانية تداولية-دار زهران للنشر والتوزيع،2013ص184.

25- حسن بدوح، المحاورةُ مقاربة تداوليةٌ، عالم الكتب الحديث،إربد، الأردن،ط2012،2012،01،ص37.

26- عبدالله بيرم، التّداولية والشّعر، قراءة في شعر المديح في العصر العباسي، الأردن،دار مجدلاوي، عمان للنشر والتوزيع،2012،ص83.

27- دوجلاس بروان، أسسُ تعلم اللغة وتعليمهَا، ت، عبده الراجحي، علي علي أحمد شعبان، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، (د-ط) 1994، ص89.

28- ينظرُ: دوجلاس بروان، أسسُ تعلم اللغة وتعليمهَا، مرجع سابق، ص91، 92.

*- كفاءاتٌ عارضة: وهي كفاءاتٌ تحققُ بطريقة عارضة غير متوقعة في مختلف الوضعيات التّعليمية، حيث يساهمُ التّفكير والاستخلاص الفعّال دورا كبيرا في حدوثها، وهو ما يجعلها تتلاءم مع طبيعة البّحث العلمي الذي تكون فيه نطاق المعرفة واسعة وقابلة للنقاش والملاحظة على عكس المراحل التّعليمية الأخرى.

*- فتعابير الانجاز لا تبنى على أساس احتمالية الصدق والكذب كما هو متعارف في العبارات الخبرية، بل تقوم على العبارات الانشائية التي تعتمد التلفظ لتحقيق الفعل الكلامي، ينظر: عبدالجليل هنوش، التأسيس اللغوي للبلاغة العربية –قراءة في الجذور- كنوز المعرفة، عمان، ط2016،02،ص59، 60.

29- عبد الجليل هنوش، التّأسيس اللغوي للبلاغةِ العربية- قراءة في الجذور- مرجع نفسه،60.

**- ويعتبرُ أوستين من الأوائل الذين قاموا ضد الوضعية المنطقية التي يصفها بالإيهام الوصفي الّذي يعتبر أنّ اللغة تصلح فقط للوصف، مؤسسا بذلك لنظريته التي تقوم أفعال لغوية تسند على تفحص استعمال الألفاظ مميزا بين الملفوظات الإثباتية التي تصف الواقع أو تنجز الأفعال.ينظرُ: نورالدين اجعيط، تداوليات الخطاب السياسي،عالم الكتب الحديث،إربد،ط2012،01،ص68.

30- نور الدين اجعيط، تداوليات الخّطاب السّياسي، مرجع نفسه،ص69.

31- عاصم شحاده علي، تطبيقات التّداولية الغربية على معهود الخطاب العربي، المجلس الدولي للغة العربية، المؤتمر الدولي الرابع، دبي، الإمارات، ط01، كتاب07، 2015، ص51.

***- البلاغةُ الجديدةُ باعتبارها مفهوما جديداً فهي "(تنظر) إلى اللغة على أنّها خطاب ، أي بوصفها شكلاً من أشكال الممارسة الاجتماعية؛ ذلك لأن اللغة جزء من المجتمع، وهي سيرورة اجتماعيةً " . حسن المودن، بلاغة الخطاب الإقناعي- نحو تصور نسقي لبلاغة الخطاب- كنوز المعرفة،عمان، الأردن،ط2014،01،ص7."

****- التّماسفُ: هو فن يعود لصاحبه ريكور الذي يعتبره شرطا أساسيا لفهم أي تجربة إنسانية وتعود فكرته الأولى لبيرلمان قصد تأسيس فكرة الإمبراطوراية البلاغية التي تكاد تنافس الفلسفة في شموليتها وتسعى لإعطاء معنى للبلاغة ينظرُ: عمار ناصر الفلسفةُ والبلاغةُ- مقاربة حجاجية- للخطاب الفلسفي، منشورات الاختلاف، الدار العربية للعلوم، ناشرون،ط2009،01،ص 16، 17.

32- عمارة ناصر الفلسفةُ والبلاغة- مقاربة حجاجية للخطاب الفلسفي- مرجع سابق،ص36.

33- محمد العبد، النّص والخطاب والاتصال،الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، (د،ط)، 2014، ص149.

34- عبداللطيف محمد خليفة، الدّافعية والانجاز، دار غريب، القاهرة، مصر، (د،ط) 2000،ص90.

35- ليلي سهل، واقعُ العملية التّعليمية بين مطرقة القديم وسندان المعاصرة، مجلة المخبر، أبحاث في اللغة والأدب الجزائري، جامعة بسكرة، عدد 2014،10،ص67.

جدليّة المكانيّ والزمنيّ في الشعر العربيّ القديم "المفضّليّات" نموذجا
Dialectic of Time and space in the old Arab poetry "el-mufadhaliat" as a case in point

د. عمارة الجداري.
أستاذ أوّل مميّز للتعليم الثانوي/ بسوسة تونس
amarajeddari@yahoo.fr

تاريخ الإرسال: 2017/11/10	تاريخ القبول:2018/06/25	تاريخ النشر: 2018/11/17



تكمن في النصّ الشعريّ، شأن كلّ عمليّة إنشائيّة، حاجةٌ إلى ضَرْبٍ من اتّحاد الزمن والمكان للتعبير عن تجربة مكانيّة-زمانية. والشاعر يكسب الأمكنة في نصّه أبعادا زمنيّة متنوّعة. وكان المكان باكتسابه امتداده الزمنيّ مسهما في العمليّة الإنشائيّة. فينهض بالمعنى الشعريّ ويحفظ مآثر الشاعر الذاتيّة.
ونحاول في هذا المقال الوقوف على أبعاد المكان الزمانيّة وتأثيرها على بناء الخطاب الشعري ودلالاته.

الكلمات المفاتيح: المكان – الزمان – الشعر العربي القديم – "المفضليات".

Abstract
Like any composition in poetry there lies a need for same kind of a time-space union to verbalize a spatiotemporal experience. Indeed the poet grants space in his text various temporal dimensions. Thus, with its temporal stretches, space contributes to the composition process. It serves the poetic meaning and saves the poet's personal attributes…
In this paper, we will try to study the temporal dimensions of space and its effects on the texture of discourse as well as its significance.
Key words: space; time; old Arab poetry; «elmufadhaliat»



I – مدخل:

ينهض المكان في الشعر العربي القديم ببعد زمنيّ فريد. وتشكّل "**المفضليات**"1 مدوّنة شعريّة مهمّة تستجيب لهذا البحث. وسنفتتح هذا المبحث بجهاز نظريّ نحدّد فيه المكان والزمن والعلاقة بينهما ونردف ذلك بتعريف بـ*"المفضّليات"* باعتبارها مدوّنة معتمدة.

1 – المكان:

المكان عند أهل اللغة الموضع في قول **الفيروزبادي "والمَكانُ المَوْضِعَ، وج. أمْكِنَةٌ وأماكِنُ."**2 ووزنه [مفعل] في قول **ابن منظور**"**والدليلُ على أَنّ المَكانَ مَفْعَل أَنّ العرب لا تقول في معنى هو منِّي مَكانَ كذا وكذا إلاّ مَفْعَلَ كذا وكذا، بالنصب**..."3 ويجمعه على أمكنة وأماكن في قوله "**والمَكانة المَنْزلة عند الملك. والجمع مَكاناتٌ، ولا يجمع جمع التكسير(...) والمكانُ الموضع، والجمع أَمْكِنة كقَذَال وأَقْذِلَةٍ، وأَماكِنُ جمع الجمع**..."[4] وأجراه البعض على [فعال] حسب قوله "**مكانٌ في أَصل تقدير الفعل مَفْعَلٌ، لأَنه موضع لكَيْنونةِ الشيء فيه، غير أَنه لما كَثُرَ أَجْرَوْهُ في التصريف مُجْرَى فَعال، فقالوا: مَكْناً له وقد تَمَكَّنَ، وليس هذا بأَعْجَب من تَمَسْكَن من المَسْكَن(...) يَبْطُل أَن يكوه مَكان فَعالاً لأَنّ العرب تقول: كُن مَكانَكَ، وقُم مكانَكَ، واقعد مَقْعَدَكَ؛ فقد دلّ هذا على أَنّه مصدر من كان أَو موضع منه؛ قال: وإنّما جُمِع أَمْكِنَةً فعاملوا الميم الزائدة معاملة الأَصليّة لأَنّ العرب تشَبِّه الحرف بالحرف**..."[5].

ولئن تراوحت رؤى اللغويين بين الاتفاق والاختلاف في مقاربة المكان لغويّا. فإنّه في النصّ الشعريّ قد حظي بدراسات مختلفة قديما وحديثا.

2 – الزمن:

الزمن مبحث مهمّ، يتحدّد في ذاته لغويّا باعتباره إسما لقليل من الوقت أو كثيره6، ومكمن فرادة من حيث تداخل جملة التعريفات والمفاهيم ومحدوديتها, إذ كثيرا ما صعبت الإحاطة به باعتباره مفهوما محدّدا تحديدا تامّا لشموليّته وشفافيّته لذلك ظلّ الفلاسفة والعلماء يتوارثون تحديد **أرسطو** القائم على اعتبار الزمن "كميّة الحركة بحسب المتقدّم والمتأخّر" إلى حدود القرن التاسع عشر عندما أشار **القديس أغسطنيون** إلى أنه لا يعرف الزمان ما لم يسأله أحد عنه ولكن متى سئل استبانت له استحالة معرفته.

ففتح ذلك مقاربات مختلفة للزمن لتحديد نظمه ومكوّناته. وتنوّعت الدراسات وتناولت الزمان من وجهات مختلفة فتأتّى لنا الزمن السيكولوجي والزمن الرياضي والزمن الفيزيائي والإطار الفلسفيّ لمفهوم الزمن7...

3 – علاقة المكان بالزمن:

إذا ما كان الزمن علامة8 ومظهرا حركيّا تطوريّا بالأساس قائما على تتالي الآنات Des instants(9)، فإنّ المكان باعتباره التجسيد المرئيّ للأشياء يتمثّله بعدا من أبعاده تقوم عليه العمليّة الإبداعيّة. فتتحدّد بذلك علاقة بين المكان والزمان قائمة على التفاعل. وترتدّ هذه العلاقة إلى العالم الرياضي الشهير **هيرمان منكوفيسكي**[10] **H.Minkoveski** الذي يعتبر أوّل من صرّح بِصِلَةِ الزمن بالمكان سنة ثمان وتسع مائة وألف(1908).

واحتوى هذه الفكرة الفيلسوف الأنقليزي **جون لوك**[11] **J.Lock** وتمثّلتها النظريّة النسبيّة إلى أبعد حدودها فغدت علاقة المكان بالزمان تتجاوز مجرّد الارتباط والوصل في حدود معروفة إلى الاتّحاد.

وانطلق البعد الزمنيّ للمكان تبعا لذلك من تحديده لجملة نقاطه "**من حيث أن جزءا من الزمان هو جزء من المكان وبالعكس والنقطة في المكان هي النقطة في الزمان**"[12]

فكان التأكيد على العلاقة بين المكان والزمان يصل إلى استحالة التفريق بينهما إذ "**لا يمكن تصوّر مكان بدون زمان ولا زمان بدون مكان وبصورة دقيقة لا يمكن تصوّر كلّ على حدة**"[13]. غير أنّ هذه العلاقة الوطيدة يغيب صداها في بعض الدراسات التي تفصل المكان عن الزمان أو العكس وتجعل اهتمامها مبحثا دون آخر رغم الأبعاد التي يحقّقها التجسيد المكانيّ للزمان.

ومن الدراسات التي نذكرها في هذا المجال بحث **صلاح عبد الحافظ "الزمان والمكان وأثرهما في حياة الشاعر الجاهلي"**[14] وبحث الدكتوراه الذي أنجزه الأستاذ **علي الغيضاوي** "الإحساس بالزمان في الشعر العربي القديم"[15].

فقد فصل العمل الأول الزمان عن المكان وتحدّث عن أثر كل منهما على حدة دون الوقوف على العلاقة بينهما والملامح التي يتلمّس فيها البعدان نفس التحقق.

أما العمل الثاني فقد تناول الزمان من خلال المعاني الزمنية والألفاظ الدالة على الزمان. ورغم أهمّيّة هذا العمل وقيمته المستفيضة وإشارته إلى بعض الملامح المكانية للزمان[16] إلاّ أنّه لم

يتناول البعد المكاني للزمان لا سيّما أن المكان في كثير من المواطن يمكن أن يختزل إشارات زمانيّة متنوّعة.

وتبعا لإقرارنا بالعلاقة الوطيدة بين الزمان والمكان نقارب حضورهما في النصّ الشعريّ. ونباشره من وجهة أنّ للمكان حضورا مخصوصا يتشكّل زمانيا على طرائق شتى سواء كان حضورا قائما على التوازي بين هذيْن العنصريْن أو حين يكون الزمن عنصرا مكمّلا للمكان فيعبّر عن وجوده. فتكون العمليّة الإنشائيّة رهينة التعبير المكاني عن معانيها المختلفة وفق تأثير الزمن فيها.

4 –"المفضليات":

تمثّل المفضليّات مجموعة مختارة من أشعار العرب للمفضّل الضبي[17]. وتعبّر عن فترة زمنية تمتدّ من بداية الإنشاء الشعريّ العربيّ حتّى منتصف القرن الأوّل الهجريّ. وتعدّ أقدم مجموعة صنعت في اختيار الشعر العربي، إذ كان الروّاة قبلها يصنعون أشعار القبائل. ولئن لم تحظ بدراسة شافية[18] فإنّها مثلت مستندا لبعض الدراسات المتناولة للشعر العربيّ ومقاربة معانيه.

وتحتوي "المفضليات" مائة وثلاثين (130) نصّا بين قصيدة وقطعة[19] بعد أنْ أضاف إليها المحقّقان أربعة نصوص من روايات مختلفة[20] مثل المفضلية الأخيرة التي تمثل إعادة للمفضلية الواحدة والثمانين. إلاّ أنّ الرواية قد اختلفت بالزيادة والنقص والتقديم والتأخير[21] ومثّل عدد نصوص "المفضليات" إشكالا إذ لئن صمت **بلاشير** عن ذكر العدد في قوله **"نصوص شعرية وردت أحيانا في شكل قطع وغالبا في شكل قصائد تبدو تامة"**[22] فإن **بروكلمان** يرى أنّها **"مائة وست وعشرون أومائة وثمان وعشرون قصيدة"**[23] ويعني بالقصيدة النصّ بصفة عامّة وتواتر هذا الرأي في المؤلفات القديمة بداية من **"الفهرست" لابن النديم**[24] وهو أنّ "المفضليّات" مائة وست وعشرون أومائة وثمان وعشرون قصيدة قد تزيد وقد تنقص تتقدّم فيها وتتأخّر بسبب الرواية عنه (المفضّل الضبّي) والصّحيحة التي رواها **ابن الأعرابيّ** وهي أشعار مختارة جمعها **المفضّل للمهديّ**[25].

وتظلّ "المفضّليّات" مدوّنة شعريّة مهمّة تكتسب قيمتها من مستويين رئيسين. يتمثّل الأول في كونها تغطي تجارب الشعر العربي القديم من البدايات إلى حدود القرن الثاني تقريبا. ويتمثل الثاني في كون هذه المدوّنة تعدّ من المختارات والاختيار في ذاته عمل فنّيّ متميّز.

II – المكان والتشكّل الزمنيّ في النصّ الشعريّ:

تكمن في النص الشعري –شأن كلّ عمليّة إنشائيّة– حاجة إلى ضرب من اتّحاد الزمن والمكان للتعبير عن تجربة زمانيّة مكانيّة. فبالإضافة إلى جماليّة العمل الفنّيّ أي ما يتمتّع به من ثراء جماليّ يصبح هذا العمل ناقصا إذا افتقر الحسّ الزمنيّ. فكان لا بدّ له أن يحمل بنية زمانيّة وأخرى مكانيّة إذ **"يستخدم الفنان شاعرا أو أديبا... لغة الزمان والمكان لكي يعبّر عن تجربة زمانية أو مكانيّة أو زمانيّة مكانيّة"**[26]

ويجري حضور المكان والزمان في العمليّة الإنشائيّة على مستويين، على قدر ما تثبت في المستوى الأوّل العلاقة بين الزمن والمكان، تكشف في المستوى الثاني عن تشكّلين مختلفين لاستحضار المكان لهذه الأزمنة فيكون الزمن موازيا للمكان في عملية الإنشاء وامتدادا له.

5 – توازي المكان مع العنصر الزمني:

يتوازى المكان والزمان في العمليّة الإنشائية باعتبارهما عنصرين حكائيّين متشاكلين. وتعود العملية الإنشائية إلى تجربة تختزل أحداثا ذاتية –غزليّة كانت أو فخريّة– يظلّ التعبير عنها رهين استحضار عنصريْ المكان والزمان كما في قول **الحادرة** [من الكامل]:

تَزَوَّدَتْ عَيْنِي غَدَاةَ لَقِيتُهَا ** بِلِوَى البُنَيْنَةِ نظْرَةً لَمْ تُقْلِعِ[27]

فيقدم الشاعر خبر لقائه بالحبيبة. ويجعل له مكانا (لوى البنينة) وزمانا (غداة لقيتها). ويقيم بين الظرفين تلاؤما إذ أنّ التوازي على مستوى الحضور يخفي بعدا من الاتحاد يربط حضور الواحد بالآخر. فموعد اللقاء مرتبط بمكان اللقاء ولا يمكن فصل الواحد عن الآخر لأنّ حدث اللقاء يقتضي حضور هذيْن العنصريْن: المكان (لوى البنينة) والزمان (غداة لقيتها). فكان موضوع المعنى الشعريّ يقتضي حضور العنصرين الحكائيّين: المكان والزمان. والمعنى الشعري لا يستدعي هذين العنصرين اعتباطا وإنّما تتحكّم فيهما خصوصيّة التعبير فكثيرا ما يقيّد عنصرا ويطلق آخر كما في قول **الحادرة** [من الكامل]:

وَنُقِيمُ فِي دَارِ الْحِفَاظِ بُيُوتَنَا ** زَمَنًا وَيَظْعَنُ غَيْرُنَا لِلْأَمْرَعِ[28]

فيفتخر الشاعر بمرتبة قومه، ويستدعي عنصريْ المكان (دار الحفاظ) والزمان (زمنا). وجعل المكان خاصّا لا يقيم فيه إلاّ من يحافظ على نسبه و حسبه. وجعل لهذه الإقامة زمنا مطلقا ليتجاوز التحديد. فتشكّل إطار مكانيّ مخصوص حيث الحفاظ على الحسب والمكانة النبيلة. واقتضت المكانة بذلك زمنا يكون بدوره ذا إنشاء مخصوص يتجاوز العدد فعبّرت لفظة "**زمنا**"عن معنى الدوام.

أقام هذان العنصران الحكائيّان علاقة قائمة على التوازي في مستوى الحضور في النصّ وقائمة على الاختلاف من حيث التحديد المكانيّ والإطلاق الزمنيّ... فكانا بهذه الطريقة المخصوصة في الإنشاء خادميْن للغرض الفخريّ.

وقد يتوازى المكان والزمان في العمليّة الإنشائيّة في حضور على شاكلة مخصوصة حيث يتمّ التصريح بالمكان والتلميح بالمعطى الزمني وفق بعض تجلياته مثل خطوب الدهر والحادثات. فيتأتى الزمن عنصرا فاعلا والمكان نتيجة لفعله مثل قول **متمّم بن نويرة** [من الكامل]:

أَفْنَيْنَ عَادًا ثُمّ آلَ مُحَرّقٍ ** فَتَرَكْنَهُمْ بَلَدًا وَمَا قَدْ جَمّعُوا[29]

ويتنزّل هذا القول في فعل الدهر وما أفنى من الأمم. فكان الزمن ملخّصا في الحادثات، عنصرا فاعلا في الأمم (عاد وآل محرق) ذهب بهم وبأموالهم وصيّرهم مكانا دارسا (بلدا). فتشكّل الزمن باعتباره عنصرا مؤثرا والمكان نتيجة لهذا التأثير.

نتبيّن ممّا تقدّم أنّ المكان والزمان يتوازيان من خلال حضورهما في إنشاء النصّ ويتجلّيان متظافرين. وما هذا التّوازي إلاّ تدلال على أهميّتهما باعتبارهما عنصريْن حكائيّيْن في العمليّة الإنشائيّة.

فالمكان والزمان يتمثلان المعنى من وجهتين مختلفتيْن، إذ تمثّل البنية الزمنيّة تعبيرا داخليا والبنية المكانيّة مظهرا حسيّا. وهذا يعني أنّ كلتي البنيتين تمثّلان جوهر العمل الفنيّ ودرجة ارتقائه: "**فلا بدّ للعمل الفني من بنية مكانيّة تعدّ بمثابة المظهر الحسّي الذي يتجلّى على نحو الموضوع الجمالي وكذلك لا بدّ له من بنية زمانيّة تعبّر عن حركته الباطنيّة ومدلوله الروحي بوصفه عملا إنسانيّا حيّا**"[30]

إنّ المكان والزمان مظهران يظلاّن متلازميْ الحضور، متوازييْن. غير أنّ طرق التعبير عنهما تتنوّع وتتغيّر على شاكلات تتماهى والمعنى الشعريّ. وما هذا التنوّع إلاّ إسهام في تكثيف درجات الحكي. إذ أنّ المكان والزمان بتشاكلهما يؤثثان التجربة الحكائيّة ويسهمان في النهوض بالمعنى الشعري.

ويتجاوز حضور المكان التوازي مع الزمان إلى استدعائه باعتباره امتدادا وعنصرا مكمّلا له وفق ما تقتضيه البنية الحكائية للمعنى الشعري.

6 – الزمان عنصر مكمّل لبنية المكان:

تعبّر الأمكنة عن امتداد زمني يتماهى والبناء الشعريّ عموما سيّان كان من اقتضاء المعنى أو الغرض. ويتشكل هذا الامتداد الزمني في معان زمنيّة مختلفة يقتضيها الحضور المخصوص للأمكنة والسياق العام للعمليّة الإنشائيّة. إذ أنّ التعبير عن الامتداد الزمني للمكان يفصح عن حاجة العملية الإنشائية إلى هذيْن العنصريْن المهمّيْن (المكان والزمان).

إنّ الشاعر يستدعي حضورا زمنيّا فريدا يتماهى مع المكان فيظل امتدادا له مثل قول **تأبط شرا** مفتخرا بهروبه من الأعداء[31] وبلوغه المكان قبل رفيقيه [من البسيط]:

"وَقُلّةٍ كَسِنَانِ الرُمْحِ بَـارِزَةٍ * ضَحْيَانَةً فِي شُهُورِ الصَيْفِ مِحْرَاقِ**

بَادَرْتُ قُنّتَهَا صَحْبِي وَمَا كَسَلُوا * حَتّى نَمَيتُ إِلَيْهَا بَعْدَ إِشْـرَاقِ**

لاشَيْءَ فِي رَيْدِهَا إلاّ نَعَامَتُـهُ * مِنْهَا هَزِيم وَمِنْهَا قَائِمٍ بَـاقِ"**[32]

فقصد الشاعر أن يصوّر هروبه وسَبْقَهُ صاحبيْه –وهم على جدّ– فجعل غايته مكانا بارزا تمثله قُلّة الجبل. وقلة الجبل وقنّته أعلى نقطة فيه. وليعطي هذا المكان قيمته جعل له امتدادا زمنيّا بارزا للشمس في شهور الصيف ليمتلك الشدّة والقسوة على طارقه.

ويمكن أن يتشكّل الامتداد الزمنيّ للمكان (قنة الجبل) من خلال بقاء نعامتها (الخشبات فوق أعلى الجبل). وما الحديث عن طمس جزء منها وبقاء آخر (منها هزيم ومنها قائم باق) إلاّ تدلال على فعل الزمن بهذا المكان.

إنّ المكان في هذا المستوى يستحضر الزمن على مستويين، يتمثل الأوّل في بقاء هذا الجبل بارزا صيفا، ويبرز الثاني من خلال بقاء هذا المكان أمام فعل الزمن.

ونتبيّن أنّ أبرز خصيصة لهذا الحضور الزمني تمثّله امتدادا لمكان استدعاه لتبرز صورته تامّة ناهضة بالمعنى. فتشكّل مكان قائم بارز معاند للزمن ومتميّز بالقسوة والشدّة، ممّا أسهم في النهوض بالنفس الفخري الذي رمى إليه الشاعر. فكان الزمن تبعا لذلك امتدادا اقتضاه المكان لغاية الإسهام في العمليّة الإنشائيّة.

ويمكن أن يتجلّى الامتداد الزمنيّ للمكان وتجاوز الأمكنة حدودها إلى استحضار أزمنة في نوب الدهر على المكان كما في قول **الحادرة** [من الكامل]:

"وَمنَاخِ غَيْرِ تئِيّةٍ عَرّسْتُهُ ** قَمّنٍ مِنَ الحَدْثانِ نَابِي الْمَضْجَعِ"[33]

إذ يصف موضع إناخة الإبل ويجعل أبرز صفاته فعل الدهر به. فكان مكانا متأثّرا بهذا الفعل حتى غدا مخوفا محفوفا بالمخاطر. وكان تبعا لذلك خادما للغرض في قطع الشاعر للأودية والفضاءات المخوفة عامّة. فقام المعنى الشعري على درجات من التطوّر. واقتضى الحضور امتدادا زمنيا يتأثّر به ليبدو متشكّلا في صورة مخصوصة تسهم في البعد الفخري الذي يسعى إليه الشعراء.

والامتداد الزمنيّ هو اقتضاء مخصوص للمكان إذ يتشكّل وفق بنيته ووفق ما ينهض بالمعنى الشعريّ. فيتأتّى الاختلاف بين الزمن الواقعيّ مثلما يتجسّد تاريخيّا والزمن الذي يقتضيه المكان ويستحضره المعنى الشعريّ كما في قول **ثعلبة بن صعير** [من الكامل]:

"فَبَنَتْ عَلَيْهِ مَعَ الظَّلامِ خِبَاءَهَا ** كَالأَحْمَسِيّةِ فِي النَصِيفِ الحَاسِرِ"[34]

يصف الشاعر ناقته فيشبّهها لسرعتها بالنعامة التي تساقط ريشها من شدّة السرعة وبلوغها البيْض الذي غطته بجناحيْها اللذيْن أقاما الخباء وأظلماه. وكان الجناحان بريشهما بمثابة الظلام الذي يخيّم على الخباء ويدعم هذه الصورة تشبيهها بالأحمسيّة (المرأة من حمس) وقد حوسرت في النصيف.

كان الظلام إيحاء زمنيّا بالليل يستدعيه الخباء فعبّر تعبيرا فريدا عن وحدة المكان والزمان في النهوض بالعمليّة الإنشائيّة.

إنّ الزمن في هذا المستوى لا يطابق تماما الزمن الواقعي إذ لا يعود الظلام إلى الليل وإنّما كنّي به عن ظلّ الجناحيْن. لذلك كان الظلام في العمليّة الإنشائيّة مختلفا ضرورة عن الظلام في الواقع.

إنّ اختيار الزمن يتماشى مع الحدث الشعري، ينهض به، ويسهم في إنشائه امتدادا للبنية المكانيّة. فالمكان يحتاج إلى الزمن للنهوض بالمعنى الشعري. حيث أنّ اتّحاد المكان والزمان يمكن أن يشكل صورة فريدة كما في قول **الشنفرى** [من الطويل]:

"فَبِتْنَا كَأنّ البَيْتَ حُجّرَ فَوْقَنَا ** بِرَيْحَانَةٍ رِيحَتْ عشَاءً وَطُلّتْ"[35]

يصوّر الشاعر بيْته بريحانة. وليبرز تمتّعه بمكانه (الريحانة) يجعل له زمنا (عشاءً) يمثّل امتدادا لهذا المكان يؤثر فيه، ويسهم في إنشائه. إذ أنّ المعطى الزمني أظهر لرائحة الرياحين حيث يصيبها الندى فتطلّ وتزداد طيبا. فتسهم في تأطير مكان يعكس تمتّع الشاعر بالإقامة به. فالشاعر يسعى إلى اختيار ما يناسبه من الأزمنة ويدعمه للنهوض بالمعنى الشعري لإبراز أهمّيّة هذا المكان وقيمته.

نتبيّن ممّا تقدّم أن الحضور الزمني في هذا المستوى يظل رهين التعبير عن صفات المكان، لذلك مثل بعدا من أبعاده. فالأزمنة مُدعِّمَة للأمكنة تحدّد مجالها من جهة فعل الزمن [مناخ قمّن من الحدثان] أو [قلّة منها هزيم ومنها قائم باق] أو من جهة استحضار المكان لزمن مخصوص يُعَيِّنُ فيه صفات معيّنة [ريحانة ريحت عشاءً] ومن جهة البون الشاسع بين الزمن في النصّ الشعريّ والزمن الواقعيّ.

وعلى اختلاف تفاعلاته يظل الزمن امتدادا للمكان. غير أنّ هذا الامتداد على قدر ما يسهم في تأطير البنية المكانية يسعى إلى إنشاء العمليّة الشعريّة. فنكتشف علاقة فريدة بين المكان والزمان غايتها النهوض بالمعنى الشعري. وكان الزمن تبعا لذلك فضفاضا. وكانت الرؤية إليه مطلقة غير محدّدة، فلا تتحقّق ولا تكتسب تجسيدا لها إلاّ في المكانيّة. وبمعنى ما يمثّل المكان التجسيد الحسّي للزمان.

تقوم العمليّة الإنشائيّة على ضرب من اتّحاد الزمن والمكان يصوّر المعنى الشعريّ ويؤطّر بنيته لغايات جمالية ويعين علاقاته بالواقع. لأنّ الكائن مكون في ظرف زمانيّ ومكاني. وعلى

هذا الأساس تتحدّد مسافة البعد بين الإنشاء والمظهر الحياتيّ/الواقعيّ. ففي وحدة الزمان بالمكان –سواء بتوازيهما على مستوى الحضور أو بامتداد عنصر إلى آخر– إيحاء ضمنيّ بواقعيّته على مستوى عمليّة الإنشاء نصيّا. غير أنّ التعبير الشعريّ في تحقيق ضرب من الفرادة في النصّ الشعريّ القديم يستدعي الزمن عنصرا مساعدا للمكان موازيا له في العمل الفني حينا مكمّلا ومحدّدا ملامحه في أحايين كثيرة.

III – التجربة الطللية ووحدة الزمن:

تستجيب التجربة الطلليّة لمقاربة مكانية زمانيّة في آن لما تستدعيه من حضور مكاني مخصوص يكسبه امتدادا زمنيّا.

7 – التشكل المكاني لتجربة الطلل:

يمثل الطلل مكانا دارسا يحمل رسوم الراحلين عنه. وكثيرا ما يعبّر عن لوحة يقدّها الرماد والأثافي والبعر ومرابط الخيل ومناخات الإبل، فضلا عن آثار الحبيبة ومراسي خيمتها. وتكاد لا تخلو نصوص الشعر العربي القديم من وصف الأطلال. ولعلّ ذلك ما يكسب هذا القسم قيمته المثلى من حيث حضوره في القصيدة ومن حيث رغبة الشاعر في استحضار هذه التجربة. وما يزيد هذه التجربة أهمّيّة موقعها من القصيدة وتأثيرها في الغرض وحيرة النقاد قدامى ومحدثين في تأويلها[36]

غير أنّ أهميّته في هذا المجال تتمثّل في قيام المعنى في التجربة الطلليّة حول مكان. إذ أنّ الشاعر في القسم الطللي يصف مكانا كما في قول **الحارث بن حلزة اليشكري** [من الكامل]:

"لِمَنِ الدِيَارُ عَفَوْنَ بِالْحَبْسِ ** آيَاتُهَا كَمَهَارِقِ الْفُرْسِ"[37]

يصف الشاعر الطلل فيشبه دياره في إبهامها بصحائف الفرس.

وفي قول **المرقش الأصغر** [من الوافر]:

"فَلأيًا مَا تَبِينُ رُسُومُ دَارٍ ** وَمَا أَبْقَى مِنَ الْحَطَبِ الصِّلاَءُ"[38]

يصف الشاعر الطلل فيجعله رسما تقدّه الأثافي وبقايا النار.

وسيّان كان الموصوف ديارا أو رسوما، فإنّه يمثّل مكانا له خصائصه ومميّزاته. وهو ما يقرّ بأنّ التجربة الطلليّة تقوم أساسا على وصف المكان. فالطلل هو الموضع المرتفع والرسم الشاخص يقف به الشاعر بالغ الحزن متأثرا. وعلى هذا الأساس نقارب هذا القسم من خلال قيامه على مكان يحمل ملامحه المميّزة ويحقّق بعده الزمنيّ الفريد.

ويتأتّى المكان في التجربة الطللية حمّال صفات متنوّعة تميّزه عن بقية الأماكن وتحدّده وتقدّه وفق المعنى الشعريّ. ولعلّ أبرز سمة للمكان الطللي تمثله باعتباره مكانا دارسا قفرا خلاء. مثل قول **المرقش الأكبر** وهو يبرز خلاء الديار وبقاء هذه الآثار مثل رقوش القلم في قوله [من السريع]:

"الدَارُ قَفْرٌ وَالرُسُومُ كَمَا ** رَقَّشَ فِي ظَهْرِ الأَدِيمِ قَلَمْ"[39]

تصبح الديار خلاءً قفارا وقد استبدلت البشر بالوحش فيقف بها الشاعر متحرّقا يهزّه الشوق كما في قول **عوف بن عطية** [من المتقارب]:

"أَمِنْ آلِ مَيٍّ عَرَفْتَ الدِّيَارَا ** بِحَيْثُ الشَّقِيقُ خَلاَءً قِفَارَا
تَبَدَّلَتْ الْوَحْشَ مِنْ أَهْلِهَا ** وَكَانَ بِهَا قَبْلُ حَيٌّ فَسَارَا"[40]

يظلّ المكان في القسم الطلليّ رسما دراسا يشبّه فيه بخطوط القلم ورقوشه والآيات الفارسية التي يعسر على الشاعر فهمها وفكّ رموزها. وقد كان عفاء هذه الديار وخلاؤها سببا لتستبدل سكانها بالوحوش والظباء. إلاّ أنّ هذا الاندثار والامّحاء لا يخفي ما يحيل على البقاء، فعلى قدر ما تكون الرسوم دارسة تكون ثابتة محقّقة لوجودها. لذلك كانت تقدّ مكان الطلل ثنائيّةُ الظاهر البادي للعيان والعافي المندثر الممّحي وهذه الصفة غالبة على كلّ الأطلال. فتندثر الآثار غير بعض الملامح التي تظل ثابتة مثل تهدم الحياض وبقاء مصباتها في قول **عوف بن الأحوص** [من الوافر]:

"هُدِّمَتْ الْحِيَاضُ فَلَمْ يُغَادَرْ ** لِحَوْضٍ مِنْ نَصَائِبِهِ إِزَاءُ"[41]

فقد هدّمت الحياض إلاّ أنّ مصبّات الدلاء مازالت باقية.

ويبرز اندثار الديار وبقاء آثار الجياد والسير على الرمال في قول **الحارث بن حلزة اليشكري** [من الكامل]:

"لاَ شَيْءَ فِيهَا غَيْرَ أَصْوِرَةٍ ** سُفْعِ الخُدُودِ يَلُحْنَ كَالشَمْسِ
أَوْ غَيْرُ آثَارِ الْجِيَادِ بِأَعْـ ** ـرَاضِ الْجِمَادِ وَآيَةِ الدَّعْسِ"[42]

يتأتّى الطلل رسما دارسا قد امّحى ولم يبق منه إلاّ الآثار في الأواري كما في قول **عميرة بن جعل** [من الطويل]:

"فَلَمْ يَبْقَ مِنْهَا غَيْرُ نُؤْيٍ مُهَدَّمٍ ** وَغَيْرُ أَوَارٍ كَالرَّكِيِّ دِفَـانِ
وَغَيْرُ حَطُوبَاتِ الْوَلاَئِدِ ذَعْذَعَتْ ** بِهَا الرِيحُ وَالأَمْطَارُ كُلَّ مَكَانِ"[43]

إنّ ملمح الظاهر الباقي والمندثر الممّحي تجعل المكان الطللي مفتوحا على وجهتين، تتمثّل الأولى في ذاتية الشاعر التي تقترب من هذا المكان وتتلمّس ملامحه، وتعود الثانية إلى المكان في ذاته باعتباره الفضاء الباعث على إثارة إشكال الامتداد الزمني. وتَشَكّلُ المكان في القسم الطللي يُبْنى في غالبه على الاندثار والامّحاء. إلاّ أنّ بعض ملامحه لا تطمس نهائيّا، وإنّما تظلّ تحيل على بقائه، ومداومته ليحافظ على تحقيق وجوده واقعيّا، وعلى طبيعته باعتباره عنصرا فاعلا في الذات الشعريّة، وعلى أهميّته في النص الشعري باعتباره خادما لبقيّة مواضيع القصيدة. ونرمي من خلال قراءة خصوصيّة المكان في القسم الطللي وتحديد ملمحيْ الاندثار وبقاء بعض ما يحيل عليه إلى تحديد البعد الزمني للطلل انطلاقا من هذيْن الملمحيْن المقَرَّرَيْن سلفا.

8 – الامتداد الزمنيّ للمكان في التجربة الطللية:

يحمل المكان في التجربة الطللية جملة من الملامح التي تفتحه على امتداد زمني من جهات مختلفة لا سيّما أنّ لهذا المكان من الصفات التي تربطه بالزمن ما يجعله على وطيد علاقة به. سواء على مستوى بقائه وقد غطّى الخراب والقفار كل أركانه. فحمّل الذات الشاعرة موقفا من الزمن أو على مستوى اعتبار التجربة الطللية في عمومها برهة زمنيّة. فكانت هذه المستويات تعبّر عن امتداد زمنيّ مخصوص.

9 – الطلل ومسألة البقاء:

يمثّل الطلل دليل إثبات على العهود الخالية فيحتوي الزمن بماضيه البعيد يحصرها **عميرة بن جعل** في ثمانية أعوام في قوله [من الطويل]:

"أَلاَ يَا دِيَارَ الحَيِّ بِالبَرَدَانِ ** خَلَتْ حِجَجٌ بَعْدِي لَهُنَّ ثَمَانِ"[44]

فيتحدّد زمن عمر هذه الديار وقد اندثرت غير بعض الآثار التي مازالت تعاند الزمن مشكّلة عنصر البقاء عنادا للزمن ومداومة له وقد مضى عليها ثمان سنوات.

والشاعر لا يستطيع معرفة الديار إلاّ بعد التوهّم والجهد والمعاناة لدروس معالمها وبُعْدِ عهدها وفعل الزمن بها. وما معرفته بها إلاّ دليل على بقائها ومداومتها الزمن.

ويجعل **المرقش الأصغر** الآثار موغلة في القدم تحمل ذكراه مع حبيبته في قوله [من البسيط]:

"لِإبْنَةِ عَجْلاَنَ بِالْجَوِّ رُسُومْ ** لَمْ يَتَعَفَّيْنَ وَالْعَهْدُ قَدِيمْ"[45]

يكسب الشاعر المكان الطلليّ إيغالا في الزمن الماضي وإيحاءً بمداومته الزمن بمختلف خطوبه من عناصر طبيعة يبرز فعلها في الرسوم في عديد المواضع من الأطلال غير أنّها ما تزال رغم فعل هذه العناصر تحافظ على بقائها مثل قول **عبد الله بن سلمة الغامدي** [من الكامل]:

"أَمْسَتْ بِمُسْتَنِّ الرِّيَاحِ مُفِيلَةً ** كَالْوَشْمِ رُجِّعَ فِي الْيَدِ الْمَنْكُوسِ
وَكَأَنَّمَا جَرُّ الرَّوَامِسِ ذَيْلَهَا ** فِي صَحْنِهَا الْمَعْفُوِّ ذَيْلُ عَرُوسِ"[46]

فتبدو الريح عنصرا مؤثّرا يسعى إلى طمْس الآثار. إلاّ أنّها تظل باقية رغم تنكّرها وإجهاد الشاعر في تبيّنها كما في قول **بشر بن أبي خازم** [من الكامل]:

"لَعِبَتْ بِهَا رِيحُ الصَّبَا فَتَنَكَّرَتْ ** إِلاَّ بَقِيَّةَ نُؤْيِهَا الْمُتَهَدِّمِ"[47]

تلعب الرياح بالديار فتغيب عن الشاعر لولا البعض ممّا بقي من الآثار والجدران المتهدّمة.

وقد تحمل الريح والسيول فعلا إيجابيا فتُعرّى ما غطي من الآثار وتجعلها قائمة ومداومة للزمن.

وتبدو رسوم الدار قد توحّشت وتغيّرت وعرّاها السيل، ولم تمّح بطول الزمان ومضيّ السنوات. فكان التحرّك في المكان مجرّد ابتعاد وكان التحرّك في الزمن ابتعادا وليس افتراقا[48].

وظلّ بقاء الرسم سنين طويلة وإحالته على العهود القديمة يخفي مداومة للزمن وعنادا ورغبة في البقاء. وهو أمر يتلبّس بذاتية الشاعر في بعض ملامحها، فما بقاء الطلل ومداومته للزمن إلاّ بقاء للشاعر على عهد حبيبته الراحلة. ويكشف أيضا عن موقف للشاعر ذاته من

الزمن باعتبار أنّ الطلل طريقة تعبير عمّا يخالج الذات. وفي هذا المجال يتنزّل الطلل باعتباره مكانا كفيلا بالكشف عن الخفايا وعمّا يصعب تحديده بالرؤية لأنّ:**"كل ما نراه هو المكان, فنحن إذا نرى الأشياء لا أبعادها، ولذا تستعصي علينا الرؤية"**[49]

فَمَثلَ المكَانُ إذًا السبيلَ إلى الكشف عن خفايا الذات والرؤى والعناصر المحدّدة وتشكّل في النصّ الشعريّ خطّان متوازيان، يتمثّل الأوّل في المحسوسات والمرئيّات، ويعبّر الثاني عمّا تثيره هذه المحسوسات من صور ذهنيّة شأن ما يثيره المكان باعتباره محسوسا ومرئيا من امتداد زمني.

فكانت الذات الشعرية تبثّ مواقفها من الذهنيّات الصعبة التجسيد مثل الزمن والقدر... في النصّ الشعريّ عبر مجسّدات مثل الأمكنة.

ويتسنّى لنا القول تبعا لذلك إنّ الشاعر من خلال التجربة الطللية يتأتّى صاحب موقف من الزمن. وما عناد الطلل ومداومته للزمن ومقاومته للظروف الطبيعية إلاّ معاناة الشاعر لخطوب الدهر وظروف حياته العصيبة. وعلى قدر بقاء الطلل ومداومته للزمن رافضا الامّحاء يكون الشاعر غير يائس ولا مستسلم رغم حزنه وبكائه هذه الآثار. وما بكاؤه إلاّ حزن على الماضي الجميل قبل الترحّل المجاليّ. وفي هذا المجال انفتح الترحّل من مكان إلى آخر مخلّفا الآثار الدارسة على ترحّل في الزمن. فكانت التجربة الطللية برهة زمنيّة حبلى بالتحول من ماض إلى حاضر إلى الانفتاح على مستقبل غامض مشكّلة حركة في الزمن تحتوي الذات الشاعرة بمختلف تفاعلاتها.

10 – حركة الزمن في القسم الطللي:

يحتوي القسم الطللي جملة أماكن تتعاقب لتعيّن الطلل وتحدّده. وما هذا التحديد إلاّ إثبات لوقفة الشاعر بهذه الآثار الدارسة. ولم تكن هذه الوقفة عاديّة وإنّما كانت وفاءً لعهود خلت ولذكرى الحبيبة في ماض تحتويه الذات الشعرية. فكان الطلل سبيلا لتذكر هذه العهود. لذلك مرّت الوقفة في التجربة الطلليّة بعمليّتي تذكر وتوقّف. وعلى قدر ما يشير التذكر إلى إيغال في الزمن الماضي يحيل إلى التوقّف على زمن حاضر الشاعر.

وتعيدنا عمليّة التذكر إلى استحضار ماض يحيل على لقاء سابق أو على عهد برمّته. فيقف إجلالا لهذه الذكرى ويسجم الدمع ويتوسّل أصحابه للبكاء ويردّ عليهما لومهما على

بكائه وقد حرّك فيه هذا المكان ذكرى الاجتماع معا ثم يبعث فيه حكمة دوام حال من الدهر مثل قول **المرقش الأصغر** [من البسيط]:

"لابْنَةِ عَجْلاَنَ إِذْ نَحْنُ مَعًا ** وَأَيُّ حَالٍ مِنَ الدَّهْرِ تَدُومْ"[50]

فيصف مكانها وديارها متحسّرا على تبدّل الأيام. وتبعث الوقفة الطللية ذكرى إقامة أهل الشاعر وأهل صاحبته، حيث كانوا يقيمون في هذه الديار متقابلين كما في قول **عوف بن الاحوص** [من الوافر]:

"لِخَوْلَةَ إِذْ هُمْ مَغْنًى، وأَهْلِي ** وَأَهْلُكِ سَاكِنُونَ مَعًا رِئَاءُ"[51]

فيضمّن الذكرى نبضا زمنيّا يقيمه دليل إقامة أهله وأهلها متقابليْن. والوقوف بالمكان الطلليّ وتلمّس أطرافه وتبيّنها يبعث على تذكر الأيام الجميلة وما يبعثه هذا التذكر من حزن وسقم كما في قول **ربيعة بن مقروم** [من الوافر]:

"وَذَكَّرَنِي الْعَهْدُ أَيَّامَهَا ** فَهَاجَ التَّذَكُّرُ قَلْبًا سَقِيمًا"[52]

فتذكّرُ الْحَبيبة وحيّها وعهودها وأيامها الجميلة قبل مسيرها كان متعلّقا بما نقش من آثار وأطلال دارسة. فكان التذكر يشير إلى الزمن الماضي. وهذه العودة إلى الماضي يبعثها اعتماد علامات لغوية معينة تحيل بدورها على الزمن الخالي من صيغة الأفعال المبنيّة على زمن الماضي.

إنّ الشاعر يتوسّل بأمكنة الأطلال الدارسة للعودة إلى الماضي وتذكّر عهود صاحبته. والتوقف نابع من ذكرى واستحضار لماض. فكانت الدعوة إلى التوقف تتجاوز جانبها المحسوس إلى توقف زمني. وكأنّ الشاعر يسعى إلى وقف الزمن للحظة يقتطع فيها برهة من المطلق ليستعيد الماضي ويستنطق الذكرى. فإذا هو على وصال بعهود خلت ثابتة أبدا في وجدانه إلاّ أنّها "**لحظة آن**" تنطلق من حاضر الشاعر ومن مكان دارس موقوف عليه. فشكّل التوقّف والتذكّر حركة زمنيّة من الماضي إلى الحاضر. فالتوقف يشير إلى الحاضر باعتباره عمليّة آنيّة والتذكر يشير إلى الماضي.

والوقفة حبلى في ذكر الأمكنة الطللية بالبعد الزمني إذ ما هي إلاّ برهة زمنية تكشف عن عمق الصراع الذي يعيشه الجاهلي مع الزمن، ذلك الصراع الأبدي الدائم الذي يمثل وعيا بمحدثات الدهر وممكنات فعله وهو إدراك للزوال الحاصل والموات الحال وربّما "**كان أقسى ألم**

يعانيه الإنسان هو ذلك الألم المنبعث من استحالة عودة الماضي وعجز الإنسان في الوقت نفسه عن إيقاف سير الزمن"[53]

إنّ التجربة الطللية باحتوائها أمكنة واقعية تحمل الإثبات والدليل على ما فعل الزمن بالديار وأصحاب الديار، إذ تحيل على بعد زمني صرف، ولا تقف عند حدود المكان جامدا ثابتا عديم الحركة. وإنْ بدا على هذه الشاكلة فإنّ البعد الزمنيّ يظهر جليّا في الخراب الحالي والفناء البادي عمرانًا وحركةً.

IV – الأمكنة والامتداد الزمني في الحدث الذاتي والقبلي:

يحتوي المكان الحدث التاريخي سيّان كان ذاتيا أو قبليا في النص الشعري. وتورد المؤلفات مختلفة قصصا وحكايات مفصّلة قد وردت في قصائد الشعراء. وتؤثث كلَّ نصٍّ جملةُ حكايات ومشاكل مع القوم إنْ اختلفت وتنوّعت فإنّها تمثل الواعز والقادح لكتابة هذه النصوص. وقلّما تخلو هذه الحكايات من مواقع وأماكن مختلفة. فكان المكان متضمّنا للحدث التاريخي. ويتشكّل تبعا لذلك بعدٌ زمنيٌّ من وجهة مخصوصة.

11 – المكان والامتداد الزّمني في الحدث الذاتي:

كثيرا ما تحتوي النصوص الشعرية قصصا وحكايات مختلفة ومتنوعة من إغارة على الأعداء وغزو. ولا تأتي هذه الأحداث جزافا في النص الشعري إنّما ترتبط بأماكن. فالشاعر يؤطّر لحدثه، ويؤرّخ بمكان. فكان المكان بذلك يتميّز باحتواء حركة تاريخيّة معيّنة يمكن أن نلمحها في أحداث ذاتيّة يكسبها الشعراء نصوصهم كأنْ يعتذر الشاعرُ **الكلحبة**[54] عن عدم إدراكه **حزيمة بن طارق التغلبي** لأنّ فرسه شربت ماءً كثيرا. وعادة لا تشرب خيل العرب عند الإغارة[55] ويذكّرهم بأمره ويشحن ذلك بمواضع تثبت واقعته الذاتية في قوله [من الطويل]:

"وَقُلْتُ لِكَأْسٍ أَلْجِمِيهَا فَإِنَّمَا ** نَزَلْنَا الْكَثِيبَ مِنْ زَرُودَ لِنَفْزَعَا

أَمَرْتُكُمْ أَمْرِي بِمُنْعَرِجِ اللِّوَى ** وَلاَ أَمْرَ لِلْمَعْصِيِّ إِلاَّ مُضَيَّعَا[56]

فَيَرُدُّ عدم لحاقه بالغائر إلى شرب فرسه الماء. ويجعل هذا الحدث مقترنا بمكان. فحقّق بعده التاريخيّ لأنّ وعي الجاهلي يجعل الارتباط بالمكان وعيا بالزمان وتأريخا للوقائع.

ويتحدّث **الشنفرى** عن قتله **عبد الله بن عوف** في قصاصه من بني سلمان بن مفرج الذين وعد بالثأر منهم بمائة رجل لقتلهم أباه ولسوء معاملتهم له في صغره في قوله [من الطويل]:

"شَفَيْنَا بِعَبْدِ اللهِ بَعْضَ غَلِيلِنَا * وَعَوْفٍ لَدَى الْمَعْدَى أَوَانَ اسْتَهَلَّتْ"**[57]

فمثل المعدى (موضع العدو وقد قصد ساحة القتال) مكانا يحتوي حدث قصاص **الشنفرى** وثأره من عدوّه. ويتحدّث **عبدة بن الطبيب** عن بعد خولة عنه وحلولها بالمدائن في قوله [من البسيط]:

"إِنَّ الَّتِي ضَرَبَتْ بَيْتًا مُهَاجِرَةً * بِكُوفَةِ الْجُنْدِ غَالَتْ وِدَّهَا غُولُ"**[58]

فجعل هَجْرها و"اغتيال" الودّ مرتبطا بالمكان "بكوفة الجند".

وتتنزّلُ الوقائع الذاتية سواء حول فرار الغائر وعدم القدرة على اللحاق به أو حول شفاء الغليل والقصاص من العدوّ أو حول بعد الحبيبة وهجرانها مُضمّنة في أمكنة. وحين يقدّم الشاعر الحدث يجعل مكانه شاهدا عليه ومحدّدا تاريخه وحركة وقوعه. فالشاعر حين يقدّم لحديثه مكانا يحسّ أنّه قد حدّد موقعه الزمنيّ، لأنّ ذهنيّة العربيّ كانت تحدّد أيّامها بمواقع لا بتواريخ.

12 – المكان والامتداد الزمني في الحدث القبلي:

تختزن عدة نصوص شعرية أحداثا قَبَليّةً مُختلفةَ الأماكنِ والأزمنةِ وتتعلق بأيام العرب ومآثرها، فتُدَوّنها وقد توسّلت بأمكنة معروفة في الذهنيّة العربيّة لتتبيّن معالمها. وكانت الأمكنة بذلك متلبّسة بالأحداث والأزمنة في آن.

ويجري استحضار أمكنة ذات امتداد زمني متشكل في التأريخ لأحداث قبلية على مستويين، يتمثل الأول في القول الشعري المنشأ على لسان القبيلة/المجموعة وتحقيق حدثها التاريخي في النصر أو الثأر. ويتمثل الثاني في اعتباره قولا شعريا مدوّنا وحافظا لأيام العرب المشهورة ويمكن أن يتجلّى ذلك في جملة من القول الشعري مثل مفضليّة **الحارث بن وعلة** حيث يذكر أحداث يوم الكلاب الثاني وفرار قومه وانفتاحهم على أرض "حذنة" وهي أرض لبني **عامر بن صعصعة** في قوله [من الطويل]:

"كَأَنَّا وَقَدْ حَالَتْ حُذُنَّةُ دُونَنَا ** نَعَامٌ تَلاَهُ فَارِسٌ مُتَوَاتِرُ"[59]

فينفتح المكان "**حذنة**" على اختزان حدث مهمّ يتمثل يوما من أيام العرب. ويفتخر **ربيعة بن مقروم** بقوة قومه وشدة بأسهم في الحروب ويذكر من أيامهم يوم بزاخة والنسار وطخفة والكلاب وذات السليم. وكلّها أسماء مواضع في قوله [من الوافر]:

"فِدًى بِبُزَاخَةَ أَهْلِي لَهُمْ ** إِذَا مَلأُوا بِالْجُمُوعِ الْحَزِيـمَا

وَإِذْ لَقِيَتْ عَامِرٌ بِالنّسَا ** رِ مِنْهُمُ وَطِخْفَةَ يَوْمًا غَشُـومَا

وَسَاقَتْ لَنَا مَذْحِجٌ بِالْكُلاَبِ ** مَوَالِيهَا كُلَّهَا وَالصَمِـيمَا

وَأَضْحَتْ بِتَيْمَنَ أَجْسَـادُهُمْ ** يُشَبّهُهَا مَنْ رَآهَا الْهَشِـيمَا

وَلَوْلاَ فَوَارِسُنَا مَا دَعَـتْ ** بِذَاتِ السُّلَيْمِ تَمِيمٌ تَمِـيمَا"[60]

وتحتوي المفضليات جملة من أيام العرب[61] وقد اقترنت أحداثها بأمكنة. بل سمّيت هذه الأيّام وحدّدت بأمكنة. ممّا يجعل المكان في هذا المستوى يتمثل الحدث والتأريخ له. وهو ما يدعو إلى الإقرار بأنّ الامتداد الزمني للأمكنة لا يكمّل المكان ويحدّد ملامحه فحسب، وإنّما يقترن البعد التاريخي بالمكان ويتلبّس به لتحديده وتثبيته في الذهنيّة العربيّة ولعلّ الأمر يرتدّ إلى أنّ الثقافة العربيّة ثقافة مكانيّة بالأساس. فالترحّل يقوم عبر إحساس مكاني والتوسع في الغزو يجري مكانيا والتأريخ والتقييد الزمني يتأتى عبر الاقتران بالأمكنة. وما معرفة أيام العرب بأمكنة لا بتواريخ إلاّ دليل على أهميّة المكان وعلى الوعي ببعده الزمني بالأساس.

إنّ المكان يحتوي أحداثا زمنية بتأريخه لهذه الأحداث، وقد صيغت على اسمه. فيحقق باحتوائه الواقعة التاريخية من غزو وإغارة امتدادا زمنيّا يسهم في الوعي بأهميته. وقد مثل سجلا في الذهنية العربية تؤرخ به لأيّامها. ومعظم أيّام العرب تعرف بمواضع وأمكنة ولا تعرف بتواريخها. فكان الحدث القبلي يرويه مكان ممّا جعله يحمل دليل إثبات على وقوع الحدث وزمنه.

يجعل هذا البعد الزمني الإحساس بالمكان يتجاوز حدوده باعتباره مجالا مقيسا متحدّدا بالرؤية إلى مجالات أبعد تحمّله صور ذهنية مختلفة غير قابلة للقياس والتحديد. وهذا الاحتفاء الزمني بالمكان واحتوائه الأحداث الذاتيّة والقبليّة يمكن أن يثير قيمة أخرى للنصّ الشعريّ تتأتّى

من جانبين يتمثّلان بنيته: جانب تأريخي يحتوي أحداث العرب وأيّامها ووقائعها، وجانب فنيّ يتمثله خلق نصّ فريد يقوم على اللغة الخياليّة المكثفة[62] يمكن أن نستبينها من خلال المكان ذاته حيث يمثل المكان باسمه أسطورة تعيّن وجوده واسمه ولم تخل الأماكن -جبالا وسهولا وهضابا- من الارتباط بأساطير وخرافات تعطيها سببا لتسميتها[63]. والشاعر حين يضمّن نصّه هذه الأمكنة يربطه بالبعد التاريخي. وهو الأمر الذي يجعل النص الشعري خارقا للمألوف ومفارقا للمبهم[64]

ومهما قاربنا المكان زمنيا فإنّ النصّ في توسّله باللغة يسعى إلى معانقة المطلق والثبات الدائم أبدا. فكان للمكان ما يجعله زمنيا قابلا لتطوّر وتغيّره، والمكان ثابت أبدا. من ثمة كانت إفادة النص في الصراع مع الزمن سعيا إلى إثبات الذات. والنص ذات وكيان يسعى إلى الانفلات من التحديد ومحاولة التحقّق ومعانقة المطلق. ولعلّ هذا التحقّق للنصّ إنّما هو إحالة على أبعاد أخرى للمكان تنعكس على الذات الشاعرة وعليها تردّ استحضارا للحظة الإنشاء. والنصّ المنشأ هو كناية عن الذات المنشئة. فكان الشاعر يحقّق المطلق في الزمن "**وكأنما هو يكشف في الآن أقسام الزمان ليخلق من التحامها نوعا من الأبديّة**"[65]

يتجلّى في النصّ حضور الزمن بتشكلات مختلفة ماض ومستقبل وحاضر يتلبّس بالمكان. فكان المكان بهذا الاختزال للأزمنة مسهما في تحقيق الأبديّة لكيان النصّ وذات الإنشاء الراغبة في الخلود.

II النتائج:

إنّ البعد الزمنيّ للمكان قد تشكّل من جانبيْن. جانب يفرضه النصّ ليكتسب بدوره حسّا زمنيا مثل الأحداث الذاتية المتعلقة بالشاعر. وجانب ثان يتعلّق بالثقافة الجمعيّة في عمومها متشكّلة في أحداث تاريخية متواترة بين العرب وقد أحاطتها عمليّة التدوين في الثقافة العربيّة الإسلاميّة برعاية مهمّة. والشاعر حين يستحضر هذا المكان لا يجعله مكانا مجرّدا، إنّما يستحضر زمنا وحدثا وكلّ ما يحيطه من معطيات ثقافيّة يكتسب بها أبعاده، فيتلبّس بالثقافة عامّة. والمكان في تحقيق الامتداد الزمنيّ يكسب النصّ قيمة الانتماء الثقافي والتاريخي.

إنّ المكان في تلبّسه بالزمن على مستويات العمليّة الإنشائيّة من ضرورة حضورهما باعتبارهما إطاريْ المادّة الحكائيّة، وعلى مستوى احتوائه الحدث زمنيا في الثقافة العربيّة يجعله يتجاوز حدوده الجغرافيّة إلى مجال يكتسب فيه المكان هدفين، هدفا إنشائيّا يمثّل فيه المكان آليّة تعبير تتواصل بها الذات المنشئة مع ذات التقبل بإسهامه في النهوض بنصّ جامع لثقافة مشتركة بين الذاتين. وهدفا "إنسانيّا" يرتفع بمفهومه إلى مرتبة الهويّة متشكّلا في احتواء النص أمكنة حبلى بارتسامات زمنيّة متشكّلة في وقائع العرب وأيّامها المشهورة. إلاّ أنّ هذا الحضور يمكن أن نلفي فيه عودة إلى الذات المنشئة فيكون الامتداد الزمنيّ للأمكنة مرتدّا إلى ترسّبات الذات الباحثة عن الثبات وتحقيق الانتماء باحتواء الأزمنة المهمّة. لذلك نجد كثيرا من التداخل بين البعدين الزمنيّ والنفسيّ لا سيّما أنّ كليهما ينمّان بشكل أو بآخر عمّا يخالج النفس.

يسهم المكان بامتداده الزمنيّ في العمليّة الإنشائيّة فينهض بالمعنى الشعري ويحفظ مآثر الشاعر الذاتيّة ويدوّن أحداث العرب وأيّامها.

هوامش:

1- الضبّي (المفضّل)، المفضّليّات، تحقيق أحمد شاكر وعبد السلام محمّد هارون،ط 7دار المعارف،[د.ت].

2- الفيروزآبادي (مجد الدين)، القاموس المحيط ، دار إحياء التراث العربي، [د.ت] باب الـ" نون"[فصل الميم]:ص517.

3- ابن منظور، لسان العرب، مادة [م، ك، ن]، المجلد 13، ص412-415

4- نفسه، مادة [م، ك، ن]، المجلد 13، ص412-415.

5- نفسه، مادة [م، ك، ن]، المجلد 13، ص412-415.

6- نفسه، طبعة دار المعارف، ج6، مادة [ز.م.ن.] .

"إن الزمان اسم لقليل من الوقت أو كثيره(...) الزمان زمان الرطب والفاكهة وزمان الحر والبرد. ويكون الزمن شهرين إلى ستة أشهر، والزمن يقع على الفصل من فصول السنة وعلى مدة ولاية الرجل وما أشهد لك وأزمن الشيء طال عليه الزمان وأزمن بالمكان أقام به زمنا".

7- عبد اللطيف الصديقي: الزمان أبعاده وبنيته ط1، المؤسّسات الجامعيّة للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت 1995.

8- غاستون باشلار، جدليّة الزمن، المؤسسة العربيّة للطباعة والنشر، ص 18.

9- نفسه ص22

10- هيرمان مينكوفسكي Hermann Minkowiski : هو عالم رياضيات وفيزياء ألماني روسي المولد من أصل يهودي. ولد في 22 يونيو 1864م وتوفي في 18 يناير 1909م.

11- جون لوك[29 أغسطس 1632- 28 أكتوبر1704: فيلسوف تجريبي ومفكر سياسي إنجليزي. ولد في عام 1632 في رنجتون Wringiton في إقليم سومرست وتعلم في مدرسة وستمنستر، ثم في كلية كنيسة المسيح في جامعة أوكسفورد، حيث انتخب طالباً مدى الحياة، لكن هذا اللقب سحب منه في عام 1684 بأمر من الملك. وبسبب كراهيته لعدم التسامح البيورتياني عند اللاهوتيين في هذه الكلية، لم ينخرط في سلك رجال الدين. وبدلاً من ذلك اخذ في دراسة الطب ومارس التجريب العلمي، حتى عرف باسم (دكتور لوك).

درس جون لوك في كرايست تشيرش في أكسفورد وأصبح طبيباً ومستشاراً للايرال أوف شافتسبري. ثم تحوّل إلى الفلسفة، فأنتج طوال فترة عملية غير قصيرة مؤلفاً قيّماً في موضوع المشكلات التي يستطيع الفهم البشري التعاطي بها

12- عبد اللطيف الصديقي, الزمان أبعاده وبنيته، ط1، المؤسّسات الجامعيّة للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت 1995ص 79.

13- عبد اللطيف الصديقي, الزمان أبعاده وبنيته, ص 80.

14- بلغ أمر الفصل بين الزمان والمكان في النص الشعري أن جعل لكل منهما جزءا من الكاتب خاصّا به.

15- علي الغيضاوي، الإحساس بالزمان في الشعر العربي القديم, أطروحة دكتوراه, منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية تونس2011.

16- نفسه، ص362-395

يقف الباحث في بعض المواضع على بعض الموصوفات التي من الممكن أن تمثل وجوها من الدهر مثل العير والوحش... باعتبارها تجسّد صوره التي يتجلّى فيها وهي صورة الرّامي وصورة معمل الناب المضرّس وصورة المخلب الذي ينشط اللحم ص361. وما تثيره الذكريات التي يهيجها الطلل تعبيرا عن الزمان-والتي تتشتت في البداية ويعن لها أن تتلبّث عند يوم بعينه"يوم بدارة جلجل" ص 362 .ورغم هذه الملامح فإنّ المكان عامّة لم يستغله الباحث لمقاربة الزمان ولما ينهض به هذا المكان من وظائف زمانيّة.

17- نجد ترجمات عدّة للمفضّل الضبّي

- ابن النديم الفهرست , طبعة بيروت, ص102.

- ياقوت الحموي معجم الأدباء,دار الكتاب العربي, بيروت, ج7 ص 117

والمفضّل الضبّي هو أبو العبّاس بن محمّد بن يعلى بن عامر بن سا لم الضبّي, كوفيّ لغويّ أديب توفّي سنة 178هـ. اشتهر بثقة روايته وعلمه بالشعر واللّغة وبخبر قدومه إلى البصرة وقصّة تعليمه للمهديّ. له إلى جانب المفضليّات

أربعة مؤلفات منها ما هو مطبوع معروف مثل "أمثال العرب" ومنها ما هو مفقود غير موجود مثل "كتاب معاني الشعر" و"كتاب العروض" و"كتاب الألفاظ".

تعلّم على شيوخ علماء في اللغة والحديث والقراءات والتفسير مثل سمّاك بن حرب(ت123هـ) وأبي إسحاق السّبيعي(ت187هـ) وعاصم بن أبي النّجود(ت128هـ) ومجاهد بن رومي(ت154هـ) وسليمان بن مهران الأعمش(ت148هـ).

وتتلمذ على يديه علماء وشرّاح شعر وروّاة مثل الكسائي(ت 189هـ) والفرّاء(ت 207هـ) وابن الأعرابي(ت231هـ) والجحدري(ت231هـ)

18- مبروك المناعي، المفضليّات: دراسة في عيون الشعرالعربي القديم, ط1, دار اليمامة للنشر والتوزيع، تونس1991:

يشير إلى عدم وجود دراسة شافية للمفضليّات.

وقد وجدت دراسة قامت بها ميّ يوسف خليف، القصيدة الجاهليّة في المفضليّات، مكتبة غريب [د.ت].

19- تميّز النصّ الشعري بين القصيدة والقطعة تمييزا يعتمد التصنيف العددي فالنصّ ذو البيت الواحد يسمّى يتيما وذو البيتين يسمّى نتفة وذو الثلاثة إلى السبعة يسمّى قطعة وما فاق السبعة يسمّى قصيدة.

والمفضّليّات تضمّ مائة وخمس عشرة(115) قصيدة وخمس عشرة(15) قطعة.

20- مقدّمة المفضّليّات، ص10.

21- تتمثّل الزيادة في الأبيات (3 -7) و (11- 15)

22- بلاشير، ج1، ص164.

23- بروكلمان، تاريخ الأدب العربي، ترجمة عبد الحليم النجّار دار المعارف [د.ت]. ج1 ص73.

24- ابن النديم, الفهرست، طبعة بيروت، [د.ت] ص 68

25- مبروك المناعي، المفضليّات: دراسة في عيون الشعر العربي القديم، ص16-17

26- علي عبد المعطى، قضايا الفلسفة ومباحثها، دار المعرفة الجامعيّة، الإسكندرية، 1986، ص239.

27- المفضل الضبي، المفضّليّات، ص44:المفضلية: 8(2): لم تقلع : لم تكف.

28- المفضل الضبي، المفضّليّات، ص46: المفضلية: 8(13): دار الحفاظ: التي لا يقيم فيها إلاّ من حافظ على نسبه, الأمرع: الأكثرخصبا

29- المفضل الضبي، المفضّليّات، ص53: المفضلية: 9(40): أي ذهبت الحادثات بهم فصاروا بلدا أي ترابا.

30- زكريا إبراهيم، مشكلة الفنّ، مكتبة مصر,[د.ت]، ص 35.

31- قصّة هذه القصيدة مفصّلة في خزانة الأدب، ج2، ص16-17.

32- المفضل الضبي، المفضّليّات، ص29: المفضلية:1(16-17-18): القلّة:أعلى الجبل، ضحيانة: بارزة للشمس, محراق: يحرق من فيها,

الريد: أعلى الجبل, النعامة: خشبات في أعلى الجبل يأوي إليها الربيئة, هزيم: متكسّر.

33- المفضل الضبي، المفضّليّات، ص46: المفضلية: 8(27): مناخ:موضع إناخة الإبل, التئيّة: التمكّث والإنتظار, الحدثان: نوب الدهر وحوادثه.

34- المفضل الضبي، المفضّليّات، ص130: المفضلية: 24(14): الأحمسيّة: المرأة من حمس وهم قريش وخزاعة وبنو عامر وكنانة، عليه:على البيض, الحاسر:التي تكشف رأسها ووجهها إدلالا على الحسن.

35- المفضل الضبي، المفضّليّات، ص110: المفضلية: 20(13): حجّر: أحيط, ريحت:أصابتها ريح فجاءت بنسيمها,طلّت: أصابها الطلّ وهو الندى.

36- مي يوسف خليف, القصيدة الجاهليّة في المفضليّات, ص27.

37- المفضل الضبي، المفضّليّات، ص132: المفضلية 25 (1).

38- المفضل الضبي، المفضّليّات، ص174: المفضلية 35(3).

39- المفضل الضبي، المفضّليّات، ص237: المفضلية: 54(2).

40- المفضل الضبي، المفضّليّات، ص412: المفضلية:124(1-2).

41- المفضل الضبي، المفضّليّات، ص174: المفضلية:35(1).

42- المفضل الضبي، المفضّليّات، ص132: المفضلية:25(2-3)

43- المفضل الضبي، المفضّليّات، ص259: المفضلية:64(2-3).

44- المفضل الضبي، المفضّليّات، ص258: المفضلية: 64(1)

45- المفضل الضبي، المفضّليّات، ص247: المفضلية: 57(1).

46- المفضل الضبي، المفضّليّات، ص105: المفضليّة: 19(2-3).

47- المفضل الضبي، المفضّليّات، ص345: المفضلية: 99(2).

48- زكريا إبراهيم، مشكلة الإنسان، ص76:

"ولكنّنا ننسى أن التحرك في المكان هو مجرد ابتعاد, أمّا التحرك في الزمان فإنه ابتعاد ليس افتراق ... أجل إنّ الزمان ينأى بنا عن ماضينا ولكنّه لا يفصلنا تماما عن هذا الماضي".

49- عبد اللطيف الصديقي, الزمان أبعاده وبنيته, ص 145.

50- المفضل الضبي، المفضّليّات، ص247: المفضلية: 57(2).

51- المفضل الضبي، المفضّليّات، ص173: المفضلية: 35(2)

52- المفضل الضبي، المفضّليّات، ص181: المفضلية: 38(4).

53- زكريا إبراهيم، مشكلة الإنسان، ص72.

54- المفضل الضبي، المفضّليّات، ص31: المفضلية الثانية.

55- الجاحظ الحيوان، تحقيق عبد السلام محمّد هارون، ط3، المجمع العلمي بيروت، 1969 [باب الخيل].

56- المفضل الضبي، المفضّليّات، ص32: المفضليّة: 2(3-6).

57- المفضل الضبي، المفضّليّات، ص112: المفضلية: 20(31).

58- المفضل الضبي، المفضّليّات، ص136: المفضلية: 26(7)

59- المفضل الضبي، المفضّليّات، ص166: المفضلية: 32(4).

60- المفضل الضبي، المفضّليّات، ص186: المفضلية: 38(29-30-32-35-37).

61- ذكرت في المفضليات جملة من أيّام العرب:

- يوم الرقم : انتصرت فيه غطفان على بني عامر : المفضلية 5 و المفضلية107.

- يوم ذي علق : بين بني عامر بن صعصعة رهط الطفيل بن مالك بن جعفر بن كلاب بن عامر وبني أسد رهط الحميج : المفضلية : 7.

- يوم دارة موضوع : أجلبت فيه بنو سعد ذبيان على بني سهم بن مرّة : المفضلية 12.

- يوم ذات الرمث : المفضلية 13.

- يوم الكلاب الثاني بين مذحج من أهل اليمن وبني تميم : المفضلية 32و30.

- يوم ذي نجب(بعد يوم جبلة بعام) المفضلية 118.

- يوم شعب جبلّة : أعظم أيام العرب : المفضلية 121.

- يوم بزاخة المفضلية 32 وطخفة المفضلية30 والكلاب المفضلية 32 وذات السليم المفضلية 37 والنسار المفضليّات30-96-99-38 وعنيزة المفضلية 83(3) والمشقرة المفضلية 6 وفيف الريح المفضلية 9.

62- شاكر عبد الحميد, التفضيل الجمالي "دراسة في سيكولوجية التذوّق الفنّي", عالم المعرفة, عدد 267, مارس 2001, ص 316 :"يمكننا تعريف الشعر بأنّه لغة خيالية مكثّفة (...) إلاّ أنّ الشعر يتميّز بشكل عام عن الأشكال الأدبيّة الأخرى من خلال ذلك الشكل المكثف الذي يكتب به (...) وأيضا من خلال الصور".

63- فاروق خورشيد ,أديب الأسطورة عند العرب: جذور التفكير وأصالة, عالم المعرفة, عدد284, أوت2002. تحدث في فصل مطوّل عن أسطورة المكان ص 43-96, ويرى أنّ بعض الأساطير التي ارتبطت بالمكان من الواضح أنّها بنت نسيجها الإبداعي على المكان لتجعل التسمية ذات دلالة ... وإضفاء عنصر أسطوري على الاسم الموجود أصلا يغلف اسم المكان نفسه بغلالة حلوة من الخيال البكر والعاطفة الراقية" ص69.

64- عبد الرحمان محمد القعود, الإبهام في شعر الحداثة: العوامل والمظاهر وآليات التأويل, عالم المعرفة,ع279, مارس 2002 , ص 350.

65- زكريا إبراهيم, مشكلة الإنسان, ص 76.

البناء اللغوي المُتخصّص في البحث اللّساني المعاصر
(دراسة في البنية والمُحتوى عبد الرحمن الحاج صالح أنموذجا)
Specialized Linguistic Construction in contemporary linguistic research: A case study of structure and content in Abdul Rahman Al - Haj Saleh

د . قاسم قادة
المركز الجامعي أحمد بن يحي الونشريسي – تيسمسيلت – الجزائر
معهد الآداب واللغات – قسم اللغة العربية
Kada.gacem@yahoo.fr

تاريخ الإرسال: 17 /03 2018	تاريخ القبول: 2018/08/22	تاريخ النشر: 2018/11/17



يُبيّن هذا المقال ظاهرة البناء اللغوي المتخصّص في أبحاث اللساني الجزائري " عبد الرحمن الحاج صالح " التي سأتتبّعها في بعض كتاباته، وكيف أمكن لهذا المنحى أن كان من أسباب ارتقاء أعماله نتيجة توضيحه لكثير من قضايا علم اللسان التي خصّها بلغة علمية.

الكلمات الدالة: **اللغة الخاصة – أبحاث – اللساني عبد الرحمن الحاج صالح – ارتقاء – قضايا علم اللسان –**

Abstract

This article sheds light on the phenomenon ofspecialized linguistic construction in the research of the Algerian linguist "Abdul Rahman Haj Saleh,". More specifically, some of his writings will be analyzed along with an explanation of how his approach ~~could~~ has been one of the reasons for the rise of his works,which probably was the result of his clarification of many of the linguistic issues he had assigned in scientific language.

Key words
Special Language ; studies; Lashani Abdulrahman Al Haj Saleh ;promotion ; Issues of Tongue Science .



مقدّمة

كثيرة هي الكتابات العلمية في مجال علوم اللسان، إلاّ أنّ المتأمّل لرافد هذه الكتابات قد يخرج بتصوّر مفاده أنّ قوّة هذا المنجز مستمدّة كذلك من حسن التحكم في البناء اللّغوي لمثل هذه الأبحاث، الأمر الذي ينتج عنه تميّز كتابات عن أخرى .

إنّ المتتبّع لأعمال العالم عبد الرحمن الحاج صالح – رحمه الله – في حقل علم اللسان يقف على حقيقة مفادها أنّ أبحاثه بالإضافة إلى تمركزها في هذا المجال، ومعالجة قضاياه من جوانب مختلفة، فهو في بنائها وتحليلها اعتمد على آلية تتصل بتقنية انتقاء الوحدات اللغوية، ليضمن بذلك تداخلا منسجما بين المحتوى المعالج، والرافد اللّغوي الذي يحمله.

في بحثي هذا سأتتبّع البنية اللغوية في تركيب الجمل والفقرات المتضمنة في بعض أعمال الحاج صالح، وللبحث والتوسّع في هذه الجزئية جدير بي أن أطرح جملة من الأسئلة منها :

- ما مفهوم ظاهرة البناء اللغوي المتخصّص في كتابات عبد الرحمن الحاج صالح ؟
- ما هي السمات العلمية للغة التخصّص في كتاباته ؟
- هل للغة التخصّص في أعمال الحاج صالح منحى واحداً أم متباينا تبعا لاختلاف المضامين المعالجة ؟
- كيف يمكن للقارئ المتخصّص أن يقف على ذلك ؟
- هل ظاهرة اعتماد عبد الرحمن الحاج صالح على لغة التخصّص هي نتيجة قراءات في المجال ؟ أم أمر ناتج عن عمق البحث ؟

للإحاطة بالموضوع وتفصيله أوردت هيكلته مسطرة على شكل مبحثين وفق النحو التالي: تناولت في المبحث الأوّل: اللغة المتخصّصة في الكتابات اللسانية، أما المبحث الثاني فقد خصّصته لتجليات لغة التخصص في كتابات عبد الرحمن الحاج صالح، مُغذيا بين الحين والآخر هذه الجوانب النظرية بما وقفت عليه من نماذج في أعماله، مُتّبعاً في ذلك المنهج الوصفي .

المبحث الأوّل

اللغة المتخصّصة في الكتابات اللسانية

إذا سلّمنا بأنّ اللغة ترجمة للفكر،[1] وأنّ الفكر البشري مستويات، فاللغة المعبّرة عنه كذلك مستويات، منها ما هو سهل بسيط مباشر كلغة الصحافة والإدارة، ومنها ما هو مركب فيه من المجاز كلغة الأدب والشعر، ومنها ما هو علمي متخصّص كلغة العلوم والأبحاث المنجزة في مختلف الفروع، وهي التي يتناول الباحث فيها قضايا تجيب عن إشكالات مطروحة، ومن هذه العلوم علم اللسان" الذي يعني الدراسة العلمية، والموضوعية للسان البشري،"[2] ومن هذا المنطلق تأتي أهمية دراستها وتحليلها .

لقد تجلت في واقع البحث اللساني أسماء عديدة، عربية وغربية حيث أثرت بأبحاثها وكشفت عن الكثير من القضايا المتعلقة باللّغة، ومن هؤلاء العالم الجزائري عبد الرحمن الحاج صالح.

أولا – 1 – أ عبد الرحمن الحاج صالح وعلم اللسان

يعتبر عبد الرحمن الحاج صالح – رحمه الله – أبو اللسانيات في الجزائر[3] بناء على ما أولاه من اهتمام لهذا العلم، ولعلّ تخصّصه العلمي الدقيق ساعده كثيرا في علم اللسان نتيجة التقارب الحاصل بين مركز الدماغ وإنتاج اللغة باعتبار أنّ من مباحث اللسانيات : اللغة وعلاقتها بالإنتاج والاستعمال .

إنّ التفاتة عبد الرحمن الحاج صالح إلى البحث في قضايا اللسانيات مكنه من توظيف منحاه العلمي، الأمر الذي نتج عنه توافق بين طبيعة المادة المبحوث فيها (اللسانيات) وتوجهاته العلمية.

2 – ب علمية البحث اللساني

من خلال استقراء عام لمواضيع وفحوى البحث في مجال اللسانيات يتبين لنا أنّ التنقيب فيها يدور حول اللغة من حيث علاقتها بكيانها كلغة منطوقة أو مكتوبة، ومن خلال ارتباطها بالفرد والمجتمع وطرائق تعلّمها وتحصيلها مع البحث في استعمالاتها المختلفة.

مثل هذه القضايا في الطرح والتناول تحتاج من الباحث فيها أن يتحرى المنهج العلمي؛" لأنه السبيل إلى معرفة الاستدلال وتمييز الحق من المحال، ولولا تصحيح الوضع في الجدل لما قامت حجة ولا اتضحت محجة، ولا علم الصحيح من السقيم، ولا المعوج من المستقيم،"[4] وهو ما نقف عليه في أبحاث عبد الرحمن الحاج صالح – رحمه الله – طرحا ومناقشة، حيث " تبدو فاعلية

العقل وقدرته على إدراك أوجه الشبه أو الاختلاف بين ما يلاحظه الباحث من الظواهر، فالعقل هو الذي يقوم بالربط بين الظواهر، وتحديد مسار العلاقات التي تحكمها . " [5]

كما مكنه اتباع المنهج العلمي من الوقوف على نتائج منها قوله: " منطق النحاة قبل ابن السراج لا يدين بشيء إلى منطق أرسطو، والوسائل العقلية التي لجأ إليها الخليل رياضية الجوهر، " [6] مثل هذه الاستنتاجات لها من التأثير في توجيه حلقة البحث في علوم اللغة، وهي تعكس تجلي عناصر العلمية في أبحاثه.

إنّ ما أورده عالمنا الحاج صالح في موضوع التقليد أثبت بذلك تصويبه لكثير من القضايا المطروحة وهو ما نقف عليه في قوله: " بأنه اتخاذ الإنسان لأقوال الغير كحقائق لا تقبل الجدال وعدم الإتيان بأي ابتكار، ونسي أنها مادامت قابلة للجدال فلن تكون إلا مجرد مفاهيم يجوز أن تصح كما يجوز أن لا تصح إذ هي نظرة قوم لا حقيقة مطلقة يجب الخضوع لها في كل الأحوال، ولكن الخطر كل الخطر أن يظهر مذهب في بلد ما فيستحسنه الإنسان العربي— وله الحق في ذلك –ثم يبقى متمسكا به على الصورة التي ظهر بها...، وهناك من بقي متعلقا بالثقافة المتحجرة تركة الخمسة قرون الأخيرة، فأهمل ثقافة العصور الأولى المتلألئة أو نظر إليها نظرة بعض المتأخرين اللغويين الغربيين ممن نقلت مقالاتهم إلى العربية وتجاوزهم البحث اللغوي الحديث." [7]

مثل هذا الطرح كفيل بتنبيه الباحثين إلى وجوب إعمال العقل في كثير من القضايا اللسانية، كما نجده يدعو إلى الاجتهاد نحو قوله : " أصل الأصول هو الاستقلال المطلق وعدم الخضوع لنظرة الغير والامتناع عن التمسك بعقيدة سابقة غير الأصول العقلية والعلمية المجمع على صحتها في كل زمان وفي كل مكان. " [8]

من السمات العلمية المتجلية في أبحاث عبد الرحمن الحاج صالح هو ما يقف عليه القارئ من تمحيص وغربلة لكثير من القضايا ذات الصلة بالحقل اللساني، نحو قوله :" إنّ سيبويه والخليل قد انفردا مع أكثر النحويين الأقدمين بنظرية اندثرت بعدهم وصارت بعد غزو المنطق اليوناني خاصة لا يتفطن إليها إلا الأفذاذ من النحاة مثل السهيلي والرضي والاسترابادي، ومن أهم المبادئ التي بنيت عليها هذه النظرية نذكر تميّزهم الصارم في تحليلهم للّغة بين الجانب الوظيفي من جهة، وبين الإعلام والمخاطبة. " [9]

مثل هذه العناصر المتصلة بالبحث العلمي والمطروحة في أبحاث عبد الرحمن الحاج صالح هي بمثابة إثبات قاطع على نحوه وسلوكه العلمي في البحث اللساني.

المبحث الثاني

تجليات لغة التخصص في كتابات عبد الرحمن الحاج صالح

إذا أردنا أن نعبّر بتعبير آخر عن مصطلح لغة التخصّص لا نكاد نجد له مُرادفا قريبا منه إلاّ مصطلح الأسلوب العلمي، [10] وهو ما ينتج عنه فعل التأقلم بين الفكرة المعالجة في المجال اللّساني والمبنى الذي يحمل المحتوى.

من خلال إطلالة عامة للغة الكُتّاب والباحثين قد يستقرّ رأي القارئ على رأي ما في حقّ خصائص ومميزات لغة هذا الكاتب نتيجة مواصفات تتكرّر معه من بحث لآخر، فتُثبت كسمة تميّز أسلوبه عن باقي أساليب الكتاب .

إنّ المتتبّع للغة التي جاءت بها أبحاث وكتابات عبد الرحمن الحاج صالح تستوقفه جملة من الملاحظات أهمها :

1. توظيف المصطلح

إنّ القارئ لقوله : " ولهذا ينبغي لمن يُحلل عناصر اللسان من دوال ومدلولات أن يفرق بين ما هو راجع إلى التأدية واختلاف كيفياتها بين الأفراد والمجتمعات والأقاليم، وبين ما هو خاص بالوضع لا خلاف فيه؛ لأنه شيء مجرد من أغراض الاستعمال لفظا كان أو معنى، " [11] فالمتأمل لفحوى هذه الفقرة تستوقفه المصطلحات التالية : اللسان - دوال – مدلولات – التأدية – الوضع – الاستعمال – نحو هذا التوظيف يجعل من لغة النص تمتاز بشيء من الخصوصية، باعتبار أنّ المصطلح يميّز الكتابات عن بعضها البعض .

ممّا يقف عليه القارئ في ثنايا كتابات الحاج صالح هو تركيزه على توظيف المصطلح، وهو ما وقفنا عليه في قوله: " إن الطفل العربي لا يعرف أن النطق بالحركة والتنوين في الكلمة المسكوت عليها هو شيء غريب في العربية، وذلك لأن الوقف من قبيل المشافهة، وهو حذف للإعراب والتنوين، فكأنه مسّ بالعربية التي تتمايز عن العامية بالإعراب والتنوين،" [12] فتوظيفه

للمصطلحات التالية: النطق- الحركة – التنوين – الكلمة – الوقف – المشافهة – الإعراب – العامية – يجعل من تركيبه ونسيجه اللّغوي يميل إلى التخصّص .

2. اعتماد لغة مباشرة

إنّ إيراد التعبير عن فكرة ما بلغة خالية من المجاز هو في الحقيقة محاولة من الكاتب إلى الوصول المباشر لفكر القارئ، وهو ما نحاه الحاج صالح في كثير من كتاباته نحو قوله: "... حتى لا تبقى العربية " لغة أدب وتحرير، بل أن تدخل البيوت وتنزل إلى الشارع والمصانع والحقول وغيرها، " [13] مثل هذا التعبير الذي نلتمس فيه توظيف لغة بسيطة ومباشرة، مكّن كاتبنا من تمرير فكرته وتوصيلها إلى القارئ؛ لأنّ الهدف المنتظر هو تبليغ حقيقة توسيع مجال استعمال اللغة العربية، لذا كان لزاما عليه من اعتماد لغة مباشرة .

كما أنّ المتأمل لنسيج الجملة الموالية يُمكنه الوقوف على توظيف الحاج صالح للغة مباشرة، وهو ما يتجلّى في شرحه وبيانه لمشروعه قائلا : " يهدف هذا المشروع إلى إنجاز بنك من المعلومات اللغوية على غرار ما أنجز من بنوك المعلومات الاقتصادية، والإدارية، والسياسية، وغيرها وما أنجز من ذلك في ميدان اللغة والمصطلحات العلمية، والتقنية باللغات الأجنبية، " [14] الأمر الذي يساعد القارئ على فهم المقصود.

3. اقتضاء الإيجاز

مثلما هو مُسلّم به، فإنّ الطرح العلمي للقضايا ومناقشتها يقتضي توظيف لغة فيها من الإيجاز الذي يعني البعد عن اللّفّ والدوران، وقد تستوقف القارئ لكتابات الحاج صالح مثل ذلك نحو قوله : " إن اللغة وضع واستعمال؛ أي نظام واستخدام لهذا النظام، فاللفظ والمعنى شيء في الوضع، وشيء آخر في الاستعمال، " [15] فالقارئ لهذا المقتبس يتأكد له ميل الحاج صالح إلى تبليغ الفكرة بأقل عدد ممكن من الكلمات .

مثل ذلك كثير في أبحاثه لا لشيء إلاّ لكون أنّ طبيعة البحث العلمي تقتضي ذلك، ومن الأمثلة على ذلك قوله : " مما يلاحظ من ضعف الملكة في اللغة العربية الذي يّتصف به الكثير من الأفراد، وقّلة إقبال الطلبة على أقسام اللغة العربية، " [16] فهو بهذا الاختصار يوصل الفكرة إلى القارئ .

4. الانسجام بين اللغة والمحتوى

إذا سلّمنا بأنّ أبحاث الحاج صالح تدور في فلك حقل اللسانيات، الأمر الذي فرض عليه استعمال لغة خاصة تتماشى وطبيعة المنحى، فهو حينما أراد أن يبّن حقيقة الضعف الذي تعيشه اللغة العربية عبّر عن هذه الفكرة بما يناسبها قائلا : " إنّ الابتعاد بالعربية عن الميادين النابضة بالحياة ألا وهو التخاطب اليومي، "[17] الأمر الذي نتج عنه توافق بين محتوى الفكرة، واللغة المعبّرة عنها.

إنّ من أهمّ ما يتميّز به البحث في الحقل اللساني هو امتداد حدوده، واتّساع فضائه، ولعلّ المتتبّع لأستاذنا الحاج صالح في انتقاله من مجال بحثي إلى آخر نجده يحسن انتقاء اللغة المستعملة في تعبيره عن فكرتها، وهو ما يتأكد للقارئ في قوله: " إنّ النظر في تطوير تدريس اللغة لا ينفصل عن النظر في مشكلات تطوير اللغة العربية عامة، ثمّ هذا أيضا لا ينفصل عن النظر في كيفية استعمال الناس للعربية في الجامعة والحياة اليومية، ومدى مشاركة العاميات واللغات الأجنبية إيّاها في مختلف المستويات والبيئات كما لا ينفصل كل ذلك عن البحث في المحتوى اللغوي، أي في المادة اللغوية التي تلقن في المدارس للأطفال، "[18] وبهذا التوافق بين المحتوى واللغة يجد القارئ نفسه أمام انسجام بيّن ينعكس إيجابا عليه، فيحدث بذلك التجاوب بين القارئ والكاتب .

مثل هذه الخاصية في أساليب ولغة الكتاب لها مرجعيتها التي تحدّدها، وقد تعود إلى تركيبة الباحث اللّسانية التي تُميّزه عن غيره، كما تتحكم فيها قراءاته وتنوّع مشاربها، ومن هذه المسلمة، فإنّ لغة التخصّص عند عبد الرحمن الحاج صالح يمكن استجلاء خاصيتها في مستويين :

أوّلا – على مستوى المفردة والوحدة

المتتبّع للوحدات المشكلة للجمل الواردة في كتابات عبد الرحمن الحاج صالح يستخلص حكما مفاده ارتباط البنيات بالغرض المعبّر عنه، ولذلك الأثر البالغ في بناء وحدات ومُفردات ملائمة تتماشى وطبيعة الموضوع .

من هذا المنطلق يتّضح لنا أنّه كلّما تحكّم الكاتب في اختيار البنيات المناسبة كان أقرب إلى تشكيل قاموس مفرداتي خاص به، وبذلك تتميّز كتاباته عن غيره.

إنّ أبرز خاصية تستوقف القارئ الباحث في لغة عبد الرحمن الحاج صالح تلك التي تتعلّق بانتقاء وحدات وبنيات الجمل، والتي من خصائصها ما يلي :

أ – دالة :

إذا سلّمنا بأنّ لغة الحاج صالح منتقاة، فهذا يعني أنّ وحداتها وظيفية ودالة غير مُقحمة الأمر الذي يترتب عليه أهمية كلّ وحدة ضمن مجموع الجملة، والأمثلة على ذلك كثيرة منها قوله: " لابد أن نحتاط كل الاحتياط عند رجوعنا إلى الكتب الأدبية، وكذلك كتب الطبقات؛ لأن الكثير مما ترويه هذه الكتب من أخبار هو غير موثوق بصحته؛ لأنهم يتقبلون غالبا كل شيء طريف مستطرف، ولو كان على حساب الحقيقة. " [19]

مثل هذا الحكم من عالمنا، ورسوخه في أذهاننا هو نتيجة اعتماده في لغته على جملة من القضايا منها دلالة الوحدات الموظفة في الجملة.

إنّ وقوفه كمصوّب ومُصحّح لكثير من القضايا التي ينتابها اللبس والخطأ في الحقل اللساني بما في ذلك التعليمي ليس بالأمر الهيّن، مثل هذه القضايا الحساسة تحتاج من صاحبها لغة مُتضمنة لوحدات مصفوفة ومُعبّرة لا مجال فيها للحشو، فهو حينما عبّر عن كيفية بناء الملكة اللغوية وقال: " إنّ الصعوبة في تحصيل الملَكة اللغوية لا تتركز فقط في صعوبة تعلم القواعد النحوية بل أيضا في عدم استجابة المادة اللغوية التي يجدها المتعلم في نصوص الدرس اللغوي وغيره لما يتطلبه التعليم الناجع المفيد، " [20] يكون بذلك قد بلّغ هذه الفكرة بانتقائه لجملة من الوحدات الدّالة نحو: - الصعوبة – تحصيل- الملَكة اللغوية- تعلم ... أي : التي تخدم الفكرة بعينها، وتوضّح المقصود.

ب – منسجمة :

إنّ التعامل النطقي مع لغة الحاج صالح لا يكلّف عناء نتيجة توظيفه لوحدات تمتاز حروفها بالانسجام وعدم التنافر فيما بينها، وهو الأمر الذي يمكن القارئ من الاسترسال أثناء قراءتها، فالملاحظ للكلمات المتضمنة في الفقرة التالية يمكن له أن يلمح ذلك : " إن أخطر الأخطاء بالنسبة لبقاء اللغة على كيانها الذاتي، هو ما يصيب نظام اللغة النحوي الصرفي؛ لأن كُنه اللغة وجوهرها الذي تتميز به أساسا عن اللغات الأخرى هو هذا النظام بالذات، " [21] وهو بهذا

المنحى في انتقاء الكلمات ذات الانسجام فيما بينها وبين حروفها وبينها وبين حواليها من الكلمات يكون بذلك قد ميّز لغته بهذا الطابع الذي بدوره يؤثر في ارتياح القارئ لنصوصه .

مثل هذا الانسجام القائم بين الحروف والوحدات تمثله الكثير من نماذج أوردها العلامة الراحل الحاج صالح في كتاباته، ومنها قوله: " لولا أن العربية لغة الإسلام، ولولا أنها تحمل من المفاهيم الحضارية والدينية السابقة الوجود، والكثير من المفاهيم العلمية التراثية التي كانت أساسا لانطلاق الحضارة الغربية، لاندثرت منذ زمان، أو انزوت إلى لغة لا كتابة لها، ولا تراث، واختفت في هذه اللهجات التي تفرّعت عنها، " [22] وبهذا المظهر الحاصل في بناء المفردة، ومدى ارتباطها بغيرها في ثنايا نصوصه يكون بذلك قد طبع لغته بطابع خاص.

ج – متنوعة :

إن الذي أقصده من التنويع في الوحدات اللغوية المشكلة لنصوص الحاج صالح هو التنويع في استعمال اللغة العلمية، حيث نراه بين الحين والآخر يميل إلى توظيف المصطلح باللغة الأجنبية، ومثل هذا كثير في كتاباته نحو قوله : " الظواهر الانفرادية أي الخاصة بالمفردات (l'execologique) [23] ويكون بهذا التعقيب المصطلحي الأجنبي قد ضبط علم المفردات، أو المعجم بهذه التسمية الأجنبية .

مثل هذا التوظيف للّغة الأجنبية في كتابات الحاج صالح يأتي به كلّما توقف عند مصطلح ما، ولعلّ تعقيبه عليه بمصطلح أجنبي هو من باب إضفاء طابع العلمية، ومن الأمثلة على ذلك قوله: " الصامت لا يمكن أن ينطق به إلا مع المصوت وسموا المجموعة المتكونة من الصامت والمصوت – sylable – [24] ولهذا المنحى في كتاباته تبرير يمكن أن نُفنّد به ذلك، وهو إتقانه للغات الأجنبية، وحرصه على التقريب بين المصطلحات في اللغات.

هذه بعض مميزات ما لاحظناه كخصائص تمتاز بها لغة الحاج صالح على مستوى المفردة.

ثانيا – على مستوى البناء والتركيب

مما ينبغي أن نُنبّه القارئ إليه أن عالمنا الحاج صالح لا يخالف الكثير من العلماء في أنّ الملكة اللغوية لا تعني اكتساب الألفاظ ومعرفة دلالتها، بل الملكة اللغوية في نظره هي " مهارة التركيب بحكايته لما يسمعه من الكلم والجمل نفسها بل من حكاية العمليات المحدثة لها أي اكتساب

الأنماط والمثل لا ذوات الألفاظ، وهذا قد لاحظه علماؤنا، فقد قال ابن جني عن النحو : انه انتحاء سمت كلام العرب ، " [25] الأمر الذي يسهل على مكتسبها بناء جمل وتراكيب وفق مستواها.

مثل هذا الحكم يدفعنا إلى المطالعة، وحفظ مأثور القول؛ لأن فيه تجتمع البنيات اللغوية وتتآلف فيما بينها، وبهذا عُدّ المستوى النحوي من أهم المستويات اللغوية وأخطرها؛ لأن فيه تجمع المفردات ومنه يتغير التعبير، وفيه تنقل المعاني إلى دلالات، ومنه يبدأ الأسلوب، وقد اصطلح عليه القدماء بـ (النحو والعربية والإعراب). [26]

من خلال تتبّعي لعيّنة من التراكيب[27] الجملية في كتابات عبد الرحمن الحاج صالح تبيّن لي أنّها ساهمت كثيراً في تمييز تركيب أسلوبه العلمي في تأليف مفردات جمله باعتبار الجملة فعل وفاعل (كقام زيدٌ) ومبتدأ وخبر (كزيد قائم)، [28] ولبيان ذلك تتبعت بعض الأمثلة في كتاباته قصد إثبات أثر التركيب والبناء في ضبط الأسلوب العلمي، ومن ذلك قوله : " فإن كنا نلاحظ أن النمو العلمي والتكنولوجي يقترن دائما بنمو لغوي، بل بفيضان لغوي عظيم، فإننا نعتقد أيضا أن هذا الاقتران لا يتم إلا بشعور أصحاب اللغة المعنية بأهمية اللغة لا كوسيلة تعبير واتصال فقط، بل أداة لابد منها لتحليل الواقع، وبذل جهدهم بالتالي في تنميتها في نفس الوقت الذي بذلوا فيه جهدهم لتنمية بلادهم اقتصاديا واجتماعيا وثقافيا ". [29]

إنّ المتأمل لفحوى هذا القول يستخلص منه قناعة صاحبه بأنّ التطور اللغوي مرهون بالازدهار الصناعي والإنتاج الاقتصادي، وهو في تناوله لهذه الفكرة عمد إلى ترتيب بسط فيه المسلّمة المشدودة بالملاحظة، ثم عرض إلى إيمان أصحاب اللغة بأهميتها ليس كوسيلة اتصال[30] فحسب، ليصل في خاتمة قوله إلى النتائج المترتبة على ذلك.

مثل هذه المرحلية تُمكن القارئ من الإحاطة بأفكار الحاج صالح، وفهم مكنونها نتيجة انتظامها وفق تركيب منتظم.

خاتمة

لعلّ من الأحكام التي نُعت بها كبار الكتاب والباحثين والعلماء، وخاصة فيما يتعلّق بتصنيف كتاباتهم وأساليبهم التي ترتكز أساسا على ما خلّفه العلماء من إنتاج في حقل تخصّصهم،

والحرص على مواصلة ترقيتها من جوانب أخرى يقتضيها البحث، الشيء الذي ينتج عنه ترقية واستمرارية التنقيب .

في نهاية بحثنا هذا نكون قد توصلنا إلى رصد أهمّ الخصائص التي تمتاز بها لغة عبد الرحمن الحاج صالح – رحمه الله – وذلك من خلال عيّنة من أقواله التي تتبعناها بغية إجلاء لغة التخصص في كتاباته مُركزا على مستوى المفردة والتركيب .

نتائج البحث :

إنّ تناولي لهذا البحث، ووصولي لهذه النتائج جاء من منطلق الإشكالية المطروحة، وعلى ضوء ذلك تمّ تبيان أهمّ الخصائص المميزة للغة عبد الرحمن الحاج صالح – رحمه الله – على مستوى الإفراد والتركب.

1. **على مستوى المفردة:** ولعلّ من سمات ذلك : توفيقه بين المحتوى المعالج، واللغة المعتمدة والتي تتجلى في توظيفه للمصطلح واعتماده على لغة مباشرة، واهتمامه بالإيجاز، ولعلّ من خصائص ذلك على مستوى البنية ما يلي : دالة – منسجمة – متنوعة.
2. **على مستوى البناء والتركيب** : وهي في عمومها تسير وفق تركيب وترتيب تتحكم فيه الفكرة المطروقة.

هوامش

---

1. وهي التي ترتبط بمرحلة ما قبل النشاط العقلي، حيث تتجلّى في النموّ الكلامي للطفل، كما تؤكد هذه العلاقة مرحلة ما قبل اللغة التي تتحكم في نموّ تفكيره . " (– ينظر : جمعة سيد يوسف، سيكولوجية اللغة والمرض العقلي، عالم المعرفة يناير 1978م العدد 145،المجلس الوطني للثقافة والفنون الكويت، ص148.
2. أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر 1999م، ص14.
3. ولد في مدينة وهران أكبر ولايات الغرب سنة 1927م (ينظر :عبد الرحمان الحاج صالح، السماع اللغوي العلمي عند العرب ومفهوم الفصاحة، موفم للنشر الجزائر، 2007 م، ورقة الغلاف .)

تقدم إلى الكّتاب كما يتقدم سائر طلاب العلم لحفظ القرآن الكريم، وتعلم في أحضان جمعية علماء المسلمين الجزائريين، (ينظر :التواتي بن التواتي، المدارس النحوية، دار الوعي، 2008 م، ص140 .)

بداية مشواره الدراسي كان في مصر، وبعدها انتقل إلى بوردو وباريس، تحصل على التبريز من باريس ودكتوراه الدولة من جامعة السوربون في باريس، نزل أستاذا بجامعة الرباط سنة؛ 1961م إلى سنة 1962م وبجامعة الجزائر بعد ذلك. (- ينظر:عبد الرحمان الحاج صالح، السماع اللغوي العلمي عند العرب ومفهوم الفصاحة، ورقة الغلاف .)

4 أبو الوليد الباجي، المنهاج في ترتيب الحجاج، تحقيق عبد المجيد التركي، دار الغرب الإسلامي ط 2 سنة 1987م، ص 08.

5 عبد الرحمن الحاج صالح، مدخل إلى علم اللسان البشري، العدد الأول، ص22.

6 عبد الرحمن الحاج صالح، مجلة المجمع الجزائري للغة العربية، العدد العاشر، ديسمبر 2009م، ص25.

7 عبد الرحمن الحاج صالح، البحث اللغوي وأصالة الفكر العربي، " الثقافة"، وزارة الإعلام والثقافة، الجزائر، العدد رقم 26، مايو 1975 م، ص 16.

8 عبد الرحمن الحاج صالح، تحديث أصول البحث في التراث اللغوي العلمي العربي، المجمع اللغوي للغة العربية، الجزائر، العدد الرابع، ديسمبر2006م، ص09.

9 عبد الرحمن الحاج صالح، الجملة في كتاب سيبويه، المبرز مجلة دورية أكاديمية تصدر عن المدرسة العليا للآداب والعلوم الإنسانية ، العدد الثاني، جويلية ديسمبر 1993م، ص08.

10 ومن هذا المنطلق المسلم به في لغة البحث اللساني، فإنّ المتفحص للغته يقف على تضمنها لخصائص الأسلوب العلمي والتي يمكن إجمالها في العناصر التالية : - المساواة في التعبير بين المعنى واللفظ، فلا إيجاز ولا تطويل ولا تكرار . - المباشرة : فالمعاني تؤديها الألفاظ بشكل مباشر، ولا مجال للمجازات والصور البيانية، إلا في القليل النادر حيث يحتاج الأمر إلى الإيضاح . - عدم الاهتمام بالموسيقى اللفظية — حسن العرض والتسلسل المنطقي للمعلومات. —الابتعاد عن الزخرفة اللفظية والمحسنات البديعية والمهارات الإنشائية . - البعد عن العواطف الذاتية.- دقة الألفاظ وسهولتها، وبعدها عن التكلف والتقعر والإغراب -. وضوح الأفكار ودقة المعلومات.— استخدام الإحصائيات والأرقام والمصطلحات العلمية . (رابط الموضوع)
http://www.alukah.net/literature_language/0/6373/#ixzz4pBbbPHv0

11 عبد الرحمن الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمدرسي اللغة العربية، ص39 .

12 عبد الرحمن الحاج صالح، اللغة العربية بين المشافهة والتحرير، فيلاديلفيا الثقافية، منشورات جامعة فيلاديلفيا، المملكة الأردنية الهاشمية، 2010م، العدد السادس، ص77 .

13 عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، 1/ 162 .

14 عبد الرحمن الحاج صالح،" مشروع الذخيرة اللغوية العربية"، اللسان العربي، جامعة الدول العربية، العدد 31، 1988 م، ص26 .

15 عبد الرحمن الحاج صالح، السماع اللغوي العلمي عند العرب ومفهوم الفصاحة، موفم للنشر، 2007 م، ص29 .

16 عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، موفم للنشر، طبعة 2007 م، 1 / 159 .

17 المرجع نفسه، 1/ 161.

18 المرجع نفسه، 1/ 159.

19 عبد الرحمن الحاج صالح، مجلة المجمع الجزائري للغة العربية، العدد الرابع، ذو القعدة 1426هـ، ديسمبر 2006م. ص24.

20 عبد الرحمن الحاج صالح، مجلة المجمع الجزائري للغة العربية، العدد 11، جمادى الثاني/رجب 1431هـ، جوان 2010م. ص13.

21 عبد الرحمن الحاج صالح، مجلة المجمع الجزائري للغة العربية، العدد 12، محرم 1432هـ، ديسمبر 2010م. ص13.

22 عبد الرحمن الحاج صالح، مجلة المجمع الجزائري للغة العربية، العدد 13، رجب 1432هـ، جوان 2011م. ص9.

23 عبد الرحمن الحاج صالح، مدخل إلى علم اللسان البشري، العدد الأول، ص30.

24 المرجع نفسه، ص44.

25 ينظر : عبد الرحمن الحاج صالح، مجلة اللسانيات العدد الرابع 1973م - 1974م، ص 56 –57

26 ينظر : مكي درار، هندسة المستويات اللسانية من المصادر العربية، عالم الكتب الحديث، 2012م أربد، ص90 -91.

27 " التركيب هو أن تضع كلامك الوضع الذي يقتضيه علم النحو، وتعمل على قوانينه وأصوله . " (- عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز في البلاغة وعلم المعاني بعناية ياسين الأيوبي، المكتبة العصرية صيدا بيروت، الطبعة الأولى2000م، ص127.)

28 ينظر: ابن هشام، المغني، تحقيق وتعليق مازن المبارك وعلي حمد الله، دار الفكر، لبنان، طبعة 2005م، ص357 .

29 عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، المجمع الجزائري للغة العربية، الجزائر، الطبعة الأولى، 2007م. 382/1.

30 يحدث التواصل؛ لأنّ المتكلّم يرسل رسالة باستخدام القواعد اللّغوية نفسها التي يستعملها المستمع حتى يتمكن من فهمها (- ينظر : ميشال زكريا، الألسنية " علم اللغة الحديث " ، المؤسسة الاجتماعية للدراسات والنشر والتوزيع بيروت1984م، ص79- 83 .

التواصل اللغوي وإنعاش اللغة العربية في التعليم الجامعي

Language Communication and Revival of the Arabic Language In University Education

أ. حياة طكوك

قسم اللغة والأدب العربية، كلية الآداب واللغات

جامعة محمد الصديق بن يحي-جيجل

hayet.adabe@yahoo.fr

تاريخ الإرسال: 2018/04/21	تاريخ القبول: 2018/08/22	تاريخ النشر: 2018/11/17



هدفت الدراسة إلى توضيح أهمية التواصل اللغوي في حياة الفرد عامة، وفي المجال التعليمي خاصة، وتبيان كيفية إنعاش اللغة العربية وإحيائها عن طريق استعمالها والتواصل بها. تم استخدام الاستبيان بوصفه أداة لجمع بيانات عن متغيرات الدراسة، وكذا برنامج التحليل الإحصائي لتحليل البيانات، واختبار صحة فرضيات الدراسة، حيث توصلت في الأخير إلى أن إنعاش اللغة العربية يتم عن طريق وضع المتعلمين في وضعيات حوارية وأخرى حرة، وكذا توحيد مختلف الجهود الإعلامية والبيداغوجية من أجل النهوض بهذه اللغة.

الكلمات المفتاحية: التواصل اللغوي، إنعاش اللغة العربية، معيقات التواصل باللغة العربية، التعليم الجامعي، المقاربة التواصلية.

Abstract :

The study aims at clarifying the importance of linguistic communication in the life of the individual in general and in the field of education, and how to revive the Arabic language through its use and communication. A questionnaire was used as a data collection tool for the study along with a statistical analysis program for data analysis in seeking to test the validity of hypotheses. The results of the study reveals that the best way to revive the Arabic language is by putting the learners in dialogue and free positions, as well as the unification of various media and pedagogical efforts to promote this language.

Keywords: Language Communication, Arabic Language Revival, Arabic Communication Disabilities, University Education, Communication Approach.



مقدمة

اجتهد الإنسان منذ القديم على ابتكار عدة طرق للتواصل مع غيره من أبناء مجتمعه، فمن النقش على الجدران واستعمال لغة الجسد، وأصوات غير مفهومة –كما هي عليه صورة الإنسان البدائي–، إلى اللغة المنطوقة/ المكتوبة برموزها المختلفة، رغم وجود هذه اللغة منذ نزول آدم –عليه السلام– إلى الأرض حسب النص القرآني الشريف، وحتى العصر الحالي لم يكتف الإنسان باستعمال اللغة فقط وإنما طور مختلف الرموز الأخرى، من موسيقى، ورقص، وألوان، وأشكال، وصور، وأيقونات، والتي مدها بتأويلات مختلفة، ساهمت في توسيع نطاق التواصل بين البشر.

رغم ذلك تبقى اللغة هي الركيزة الأساسية للتواصل، وأهم أداة ووسيلة لنقل الأفكار والمعارف، كما تعد رمزا من رموز الهوية الوطنية في نفوس متكلميها، ومجالا خصبا للدراسات والبحوث المختلفة، وتراثا تاريخيا متداولا عبر الأجيال، لا يمكن الاستغناء عنه.

مشكلة الدراسة:

ليست اللغة العربية بعيدة عن نطاق الدراسات والأبحاث الهادفة لكشف خباياها، ومعرفة نظامها وكيفية تطورها، لأنها تتبوأ مكانة سامية بين لغات الأرض، فهي اللغة التاريخية المتجددة عبر العصور، والتي استطاعت تحدي تغيرات الزمن، بفضل نظامها القواعدي المرن الذي حماها من الاندثار، وكذا بفضل مكانتها المقدسة في نفوس المسلمين كونها لغة المعجزة الخالدة، ورغم ذلك نجدها مقصورة الاستعمال على مجالات قليلة، ومعرضة للإقصاء من طرف غيرها من اللغات، أو من طرف اللهجات المحلية التي تطبع المجتمعات العربية، فلم تعد لغة تواصل يومي، فإذا كان الإرث التاريخي الزاخر لم ينفعها للحفاظ على مكانتها، ولا غزارة مفرداتها، ولا حتى نظامها القواعدي، فهل يمكن للتواصل بها واستعمالها أن ينعشها من جديد؟ وما هي مختلف العراقيل التي تحول دون التواصل بها؟ وما مدى مساهمة التواصل اللغوي في إحيائها خاصة في مجال التعليم؟.

وللإجابة عن هذه الإشكالية تمت صياغة الفرضيات التالية:

- للتواصل اللغوي أهمية كبيرة في اكتساب اللغة العربية.
- للغة العربية مجموعة معيقات لغوية اجتماعية وأخرى نفسية حالت دون التواصل بها في المجتمع الجزائري.

- استخدام طرق واستراتيجيات التواصل في التعليم هو السبيل الأمثل لاكتساب الكفاءة التواصلية وبالتالي إنعاش اللغة العربية.

أهداف الدراسة:

جاءت هذه الدراسة لتحقيق جملة من الأهداف والتي تتمثل في:

- توضيح مفهوم التواصل اللغوي وأهميته في اكتساب اللغة.
- توضيح مفاهيم مثل المقاربة التواصلية، الكفاءة اللغوية والكفاءة التواصلية.
- تحديد معيقات التواصل باللغة العربية في المجتمع الجزائري.
- تبيان دور التواصل اللغوي في إنعاش اللغة العربية خاصة عند الطلبة المتخصصين في اللغة والأدب العربي.
- بالاعتماد على نتائج الدراسة يتم تقديم توصيات من أجل إعلاء قيمة اللغة العربية في نفوس أبنائها وكذا لاستعمالها وتداولها.

أولا: الإطار النظري:

1- التواصل اللغوي:

يعد التواصل اللغوي النوع الأول من التواصل الإنساني، فمعناه التواصل باللغة عن طريق أصواتها ورموزها، فاللغة هي المجال الأوسع والأقدر على استيعاب مختلف السياقات التواصلية الإنسانية، كما أنها الطريق إلى التفكير المعمق وإلى الإبداع والابتكار في المجالات الفكرية، وقد يتفاجأ البعض بالخلط الواضح بين مصطلحي "التواصل" و"الاتصال"، لانبثاقهما من منبع لغوي واحد، إلا أن هناك بعض الأصداء التي نادت بضرورة الفصل الاصطلاحي والمفاهيمي بينهما، فالاتصال قد يكون بين الحيوانات أو مع الآلات، أو البشر على حد سواء، لأن مفهومه محصور على الرابطة الجامعة بين المخلوقات في محاولة منها لإقامة علاقة معينة، فما بين الحيوانات ما هو إلا أصوات غريزية واحدة لتحقيق بعض المنافع بينها، دون وعي منها ولا قصد، ودون استخدام العقل، وكذا اتصالنا مع الآلات بالضغط على أزرار جامدة لا حياة فيها، فلا تفاعل، ولا استجابة قصدية، ولا تطوير للتفكير وللحياة أجمع، بينما تدل كلمة "تواصل" على التفاعل والقصدية: «يُستعمل مصطلح "الاتّصال" عوضًا عن مصطلح "التواصل" للدّلالة على المعنى نفسه أو الحقل المعرفي، ونرى أنّ المصطلح الثّاني "التواصل"

أنسب في هذا المجال، لأنّه يعبّر عن الحمولة الدّلالية للعمليّة التواصلية المبنية على التفاعل والتّشارك و تبادل الأفكار والمعلومات، خلافًا لمصطلح "اتّصال" الذي لا يعبّر إلاّ عن وصْل شيء بشيء آخر»[1]، كما أن ترجمة كلا المصطلحين في الدراسات الغربية مختلفة إذ «جعلت لمصطلح اتصال مقابلا هو Contact، في حين عبرت عن التواصل بمصطلح Communication، كما أنها تعتبر التواصل علما قائما بذاته له مصطلحاته ومفاهيمه ونظرياته، وليس مجرد موضوع للدراسة»[2].

وقد عرف التواصل أو الاتصال عدة تعريفات حاول جل الباحثين تبين معالمه واستخراج مفاهيم دقيقة حوله غير مفرقين بينهما، فكلمة تواصل تستعمل «كهمزة وصل في: التعامل، والتجارة، والنقل، والحكم، والتأثير، والمراقبة والعلاقات، وبالموازاة لم تكن محل اهتمام كوسيلة، وفي الأخير يمكن اختصار مصطلح التواصل كفعل شخصي بين المرسل والمستقبل»[3]، وهذا التعريف شامل لتعريف التواصل في مختلف الحقول والميادين، ويرى آخر أنه «العلاقة بين الأفراد، إنه قبل كل شيء تصور يتضمن انتقال معلومات -عن قصد أو دون قصد- بهدف الإخبار أو الإعلام أو التأثير على أي فرد أو جماعة المستقبلين، في نفس الوقت، ينتج ردة فعل حول الموضوع المستقبل، ويتم أثر رجعي (التغذية الراجعة) حول الشخص المصدر، وهو بدوره يتأثر بالرسالة، إن الكلام ليس الوحيد الذي يمثل التواصل، ولكن حتى الإيماءات والإشارات هي الأخرى تمثل نوعا من أنواع التواصل»[4]، كما يعد «العملية التفاعلية التشاركية، التي تحدث بين شخصين أو أكثر لتحقيق عدة أهداف ومرام، منها تبادل المعلومات وتقاسم المعرفة حول موضوع أو عدة مواضيع معينة، أو فقط لمجرد المتعة والترفيه»[5].

إن أهم ما يميز التواصل من خلال تعريفاته هو التفاعل بين أطراف عمليته ، فلا تواصل دون تفاعل أو رد فعل، سواء أكان ذلك عن طريق اللغة أو غير اللغة من إيماءات أو إشارات، ولكن التواصل في أغلبه يكون قصديا، لأنه فعل اختياري، فبمجرد أن يواجه مرسل مستقبلا لأي غرض كان فإنه يهدف من خلال ذلك إلى التواصل معه لتحقيق أغراض معينة -كما سبق تعريفها- إما للإعلام والإخبار، أو للتأثير العاطفي أو العقلي، أو للتعلم، أو غيرها من مقاصد البشر وحاجاتهم.

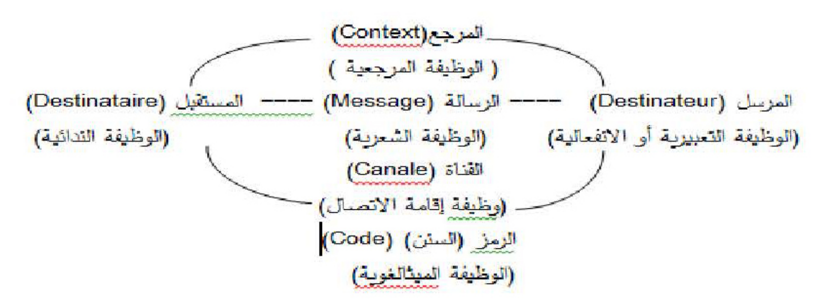
ولعل التواصل اللغوي هو التواصل المباشر والصريح، لأن الإنسان لا يمكنه الاستغناء عن اللغة في كل حالاته، حتى وإن استخدم إشارات، أو رموز مرئية (كالألوان، والرسومات..) أو سمعية (كالموسيقى) أو حتى جسدية (كالرقص، والحركات)، لكن عملية التأويل العميق لا تكون إلا باللغة،

فنحن في كل أحوالنا لا نفكر إلا باللغة، «فالاتصال اللفظي هو الاتصال الذي يستخدم العلامات اللغوية وسيطا له»[6]؛ أي الذي يستعمل الأصوات اللغوية المنطوقة أو الرموز المكتوبة –في حالة التواصل الكتابي–، وقد حاول معظم العلماء واللسانيين أن يثبت أسبقية اللغة على بقية الرموز الأخرى، فقد ذهب "سابير" إلى أن «اللغة الصوتية تضطلع بالأسبقية على جميع الأنواع الأخرى من أنواع الرمزية التواصلية»[7] ويرى "بنفينيست" أن اللغة «هي التعبير الرمزي الأول، وجميع أنظمة التواصل الأخرى تستمد منها، وتفترض وجودها»[8] ويؤكد "جاكبسون" أن اللغة اللفظية أسبق من بقية الرموز الحركية الأخرى «إن الرمزية التواصلية لإيماءات الأطفال، بعد سيطرتهم على مبادئ اللغة، تتميز عن الحركات المنعكسة (غير الإرادية) للطفل غير القادر على الكلام بعد... [فـ] أي تواصل إنساني للرسائل غير اللفظية يفترض سلفا دورة الرسائل اللفظية من جهة أخرى، من دون تضمن معاكس»[9]، فالتواصل اللغوي بهذا أرقى أنواع التواصل على الإطلاق، فبمجرد أن يحدث التفاعل بين البشر تتطور تلك اللغة بناء على كمية التواصل بها، لأن الإنسان ليس سجين حالة تواصلية واحدة، وإنما حياته متنوعة وعلاقاته كذلك، وهذا ما سمي بالسياقات التواصلية التي تضم الزمان والمكان، وكذا الحالة الاجتماعية والنفسية والثقافية وغيرها لطرفي عملية التواصل، لذلك فإن اللغة تتنوع وتتكاثر، وتتعدد أشكالها بناء على مثل هذه السياقات.

- **عناصر التواصل:**

لا يخفى على أي باحث أن مجالات التواصل وحقوله عديدة ومتنوعة، فهو مثار الدراسات الفلسفية واللغوية والرياضية وغيرها على حد سواء، ولم تكن الدراسات اللسانية الحديثة بعيدة عن مجال البحث فيه، خاصة أن اللغة كما اتفق عليها جميع الباحثين اجتماعية، وما تعبر عنه هذه الكلمة الأخيرة هو ببساطة التواصل باللغة؛ أي أن منشأ اللغة ما هو إلا تواصل بها بين أفراد المجتمع.

ظهر مفهوم التواصل في اللسانيات مع مجيء مدرسة "براغ" وخاصة رائديها "تروبتسكوي" و"جاكبسون"، ولكن الذي أرسى عناصر التواصل واشتهر بها هو "رومان جاكبسون" الذي تأثر بالنظرية الرياضية للتواصل ورائديها "شانون وويفر"، وقد حدد عناصر التواصل مع وظائفها كما يمثلها الشكل التالي*:



ويعلق "رومان جاكبسون" حول هذا فيقول: «من الضروري تقديم صورة مختصرة عن العوامل المكونة لكل سيرورة لسانية، ولكل فعل تواصلي لفظي، إن المرسِل يوجه رسالة إلى المرسَل إليه، ولكي تكون الرسالة فاعلة، فإنها تقتضي، بادئ ذي بدء، سياقا تحيل عليه (وهو ما يدعى أيضا "المرجع" باصطلاح غامض نسبيا)، سياقا قابلا لأن يدركه المرسَل إليه، وهو إما أن يكون لفظيا أو قابلا لأن يكون كذلك، وتقتضي الرسالة، بعد ذلك، سننا مشتركا كليا أو جزئيا، بين المرسِل والمرسَل إليه (أو بعبارة أخرى بين المسنِّن ومفكك سنن الرسالة)، وتقتضي الرسالة أخيرا اتصالا، أي قناة فيزيقية وربطا نفسيا بين المرسِل والمرسَل إليه، اتصالا يسمح لهما بإقامة التواصل والحفاظ عليه»[10]، ثم أعطى لكل عنصر من هذه العناصر وظيفة تلائمه في العملية التواصلية اللفظية، وقد قامت الباحثة بإضافة الأقواس زيادة في التفسير ولتبين أن هذه العملية تتم على شكل دائري مداره الفعل ورد الفعل من طرف كل من المرسل والمستقبل. وقد طور مثل هذا النموذج ليشمل عناصر أوسع مثل "التغذية الراجعة" إضافة إلى ما أورده الرياضيون من عنصر "التشويش" باعتباره معيقا للعملية التواصلية.

يمكن تطبيق مثل هذه النماذج في العملية التعليمية التعليمية كاملة، من خلال تفاعل كل من الأستاذ والطالب في الدرس، وخلق جو من الحوار والمناقشة ليتم التفاعل وتنقل الرسائل ومختلف الآراء والتوجهات، فقد ارتبط مفهوم التواصل اللغوي في العملية التعليمية منذ الصفوف الأولى بأربع مهارات تمثلت في: مهارة السماع، ومهارة الكلام، ومهارة الكتابة، ومهارة القراءة، فلا يمكن تعلم اللغة إلا بواسطة هذه المهارات، ويمكن تمثيلها في الشكل التالي[11]:



إن التواصل باللغة هو البوابة الرئيسية لاكتساب المهارات اللغوية المناسبة والتي يستطيع من خلالها أي فرد استعمال لغته في سياقات مختلفة، ولكن أضيف شرط آخر لتعلم مثل هذه المهارات

اللغوية ألا وهو "الفهم"، فالسماع ينبغي أن يكون بفهم ووعي وكذا الكلام والقراءة والكتابة، فمتى تم ذلك استطاع المتعلم استخدام مثل هذه المهارات اللغوية بعد اكتسابه لكفاءتها في مختلف السياقات التواصلية، وهذا ما لا نراه ظاهرا في العملية التعليمية على أرض الواقع، فاللغة العربية لا زالت حبيسة شعارات وأهداف مسطرة دون تطبيق فعلي، لذا وجب وضع أيدينا على مختلف الأسباب والمعيقات التي حالت دون التواصل باللغة العربية في المجتمع الجزائري عامة وفي ميدان التعليم خاصة، وبالأخص مجال دراستنا وهو قسم اللغة والأدب العربي بجامعة جيجل كنموذج مصغر عن بقية أقسام اللغة العربية بالجامعات الجزائرية.

2- معيقات التواصل باللغة العربية الفصحى:

إن الفجوة بين اللغة العربية وأبنائها هي عدم قدرتهم على التواصل بها في مختلف السياقات والمقامات التي يواجهونها، والسبب الرئيس في ذلك أنها ليست لغة استعمال يومي لأن اللهجة المحلية أخذت مكانها باعتبارها لغة المنشأ، أما الواقع المدرسي والبيداغوجي فيؤكد أن نسبة التواصل باللغة الفصحى متناقصة وقليلة لدرجة كبيرة، كما يلاحظ تساهل كبير من طرف المعلمين في عدم تحفيز المتعلمين على التواصل باللغة أثناء الإجابة على الأسئلة أو طرحها، أو فتح المجالات للتحاور باللغة، والذي يسمح للمتعلم من توليد تراكيب جديدة يبتدعها، وتجريب اللغة في مختلف المقامات والسياقات التواصلية.

وقد ذهب كثير من المتعصبين للغتهم العربية إلى إلصاق التهمة في مخلفات الاستعمار، والتدخل الغربي في المجتمعات العربية، مبالغين في نظرية المؤامرة على العرب، من خلال محاولة الغربي المسيطر أن يستعمر العربي من جديد ولكن عن طريق طمس معالم هويته بمختلف الأساليب الثقافية الحديثة، ولكن لا يمكن اعتبار مثل هذه المشكلات الخارجية سواء أكانت ثقافية أو سياسية أو اقتصادية، أو حتى إيديولوجية سببا في نفور العرب من لغتهم، لأن السفينة إذا لم تتسلل إلى داخلها المياه وهي وسط الأمواج الهادرة فلن تغرق، وإنما وجب وضع أيدينا على المشكلات الداخلية التي تواجه اللغة العربية في مجتمعاتها، وقد تراوحت هذه المعيقات بين عوامل لغوية- اجتماعية وأخرى نفسية، وكلاهما يعتبران من أبرز الصعوبات التي حالت دون التواصل بالفصحى في مجتمعنا.

أ- عوامل لغوية اجتماعية:

- أ1– التعددية اللغوية:

ومعنى هذا المصطلح هو تواجد عدة لغات في المجتمع الواحد ويضم أهم مصطلحين في هذا المجال وهما: "الثنائية اللغوية" و"الازدواجية اللغوية"، عرف هذان المصطلحان منذ زمن بعيد في مجال الدراسات اللسانية الاجتماعية، بعدّهما من المظاهر التي تميز أغلب المجتمعات الإنسانية، فقد يؤثران إيجابا أو سلبا في تلك المجتمعات، كل حسب نظرة أبناء المجتمع إليهما، وكيفية تعامل الدولة معهما، فليس المجتمع العربي وحده الذي يعاني من هاتين الظاهرتين، وإنما المجتمعات الغربية كذلك «ليس التعدد اللغوي –خلافا لما يمكن للبعض أن يتصوره– وضعا خاصا، وليس مقصورا على مناطق مخصوصة، ولا هو سمة من سمات العالم الثالث على وجه التحديد، أو من سمات البلدان النامية التي نتصورها بداهة موزعة بين "لهجاتها"، و"لغاتها المحلية"، و"لغاتنا" فالتعددية اللغوية قدر مشترك، وإن ظهرت بأشكال مختلفة في كل حال»[12]، ولكن الملاحظ أن هذه المجتمعات تجاوزت التأثير السلبي لهما باستيعابهما، وسن القوانين المناسبة لتقبل أكثر من لغتين في المجتمع الواحد.

ينبغي التفريق بداية بين المصطلحين، فالملاحظ من خلال نقل اللغويين العرب لهما أن هناك خلطا كبيرا، فهناك من اعتبر الثنائية اللغوية هي تنوع وتباين لغوي في لغة واحدة، وهناك من اعتبرها أنها تمكن الفرد من لغتين مختلفتين بمستوى واحد، وإن كنا نميل لهذا الرأي، فترجمة مصطلح "Diglossie" هو الازدواجية، بينما هناك من ترجمها إلى الثنائية، أما الثنائية فمقابلها هو "Bilinguism "، وقد وضحت "جولييت غارمادي" في كتابها أن مصطلح الازدواج اللغوي منبثق في الأصل من مصطلح الثنائية اللغوية، إذ لم يفرق بينهما في البداية، «كان مفهوم الازدواج اللغوي يرتبط بالتالي ارتباطا وثيقا. ومنذ البداية، بمفهوم الثنائية اللغوية؛ ومن ثم كان الشاغل الأكثر دلالة هو الفصل بين هذين المفهومين، على قدر ما يكون هذا العمل التفكيكي ممكنا»[13].

ويعد "فريغسون" أول من فصل بينهما بحديثه عن المستوى الفصيح والمستوى العامي، «لم يظهر مصطلح الازدواجية اللغوية (Diglossie) في أدبيات اللسانيات إلا في عام 1959 حين استخدم اللساني الأمريكي شارل فرغيسون (Charles Ferguson) هذا المصطلح المأخوذ من اللغة الإغريقية، ولئن كان هذا المصطلح لا يعني في اللغة الإغريقية سوى الثنائية اللغوية فإنه يكتسب عند فرغيسون معنى أدق (...) على أنها العلاقة الثابتة بين ضربين لغويين بديلين ينتميان إلى أصل جيني

واحد: أحدهما راق والآخر وضيع (كالعربية الفصحى والعاميات...)»[14] وتبعه في ذلك "فيشمان" موضحا بشكل موسع معناه، فمن وجهة نظره أن المجتمعات التي تستعمل أكثر من لغتين مثلا لاتصالاتها الداخلية «يجري هذا الاستعمال عادة حسب اتجاهين؛ لغة H (high=رفيعة) مستعملة من أجل الدين والتعليم وجوانب أخرى من الثقافة، ولغة L (Low= مشتركة) يستعملها الفاعلون اليوميون في البيت والأسرة ووسط العمل اليدوي؛ يمكن للغتين (H وL) أن تعتبرا عندئذ كلغتين متراتبتين».[15]

اعتبرت الثنائية اللغوية جزءا مما يسمى التعددية اللغوية في المجتمعات، والمقصود بها استعمال لغتين أو نظامين للغتين مختلفتين بنفس المستوى، وقد أشار "فيشمان" موضحا الفرق بينهما على خلاف ما جاء به "فرغيسون" حيث «جعل فيها الثنائية اللغوية في جهة (وهي قدرة الفرد على استخدام عدد من اللغات) مما يدخل في باب اللسانيات النفسية، وجعل فيها الازدواجية اللغوية في جهة أخرى (وهي استخدام عدد من اللغات في مجتمع ما) مما يدخل في باب اللسانيات الاجتماعية»[16]، بمعنى أن الازدواجية اللغوية هي الغالبة في كل المجتمعات، فوجود مستوى فصيح وآخر عامي هو ضرورة في كل لغات العالم، شرط ألا يغلب مستوى على مستوى آخر، وألا يندمجا.

تغلبت أغلب المجتمعات الغربية على هذا الإشكال، واستطاعت وضع ضوابط ومعايير للازدواجية أو حتى للثنائية، ولكن العرب لازالوا لحد الساعة يتخبطون خبط عشواء، غير معلين لقيمة اللغة العربية الفصيحة، بل هناك أصوات تنادي بإدخال اللهجة المحلية في التعليم، وتدريس مختلف العلوم والمعارف بها، خاصة في الأطوار الأولى من التعليم، ثم جعل اللغة الأجنبية هي لغة التخصص في مجال العلوم والتكنولوجيا، وفي هذا ظلم وتعد على اللغة العربية القادرة على تطويع مفرداتها ونظامها في أي مجال من المجالات.

- **أ2- التداخل اللغوي:**

يقصد بالتداخل اللغوي هو استعمال لغة مشكلة من مزيج لغتين أو أكثر على صعيد المستويات الأربع للغة: الصوتي والتركيبي والصرفي والدلالي، بحيث تنشأ مفردات جديدة تمزج بين تلك اللغتين، وهذا نتيجة احتكاك اللغات مع بعضها البعض بفعل العوامل الجغرافية أو التاريخية أو الاستدمارية، وأيضا بفضل إعجاب بعض الأفراد بلغات أخرى غير لغتهم الأصلية فيلجأون إلى استعمال جزء من

تراكيب تلك اللغة أو أصواتها وصرفها إلى جانب لغتهم الأم، أو يعوضون نقصا في لغتهم أو اللغة الأجنبية التي يميلون إلى التحدث بها وقد يتم الأمر دون شعور من ذلك الفرد، فيكتب ويتحدث بمثل هذه اللغة المستحدثة، «إن مصطلح التداخل في عمومه يشير إلى الاحتكاك الذي يحدثه المستخدم للغتين أو أكثر في موقف من المواقف، وقد تكون للبيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الطفل فعالية أكثر في تولد توجه سلبي أو إيجابي تجاه لغة ما أكثر من الأخرى، وهنا يظهر أثر اللغة الأجنبية في اللغة القومية»[17]. وقد يؤدي التداخل اللغوي إلى ظاهرة أكثر سلبية ألا وهي ظاهرة التهجين اللغوي، أما أسبابها فقد ذهب البعض إلى «أنها تعود لأسباب تاريخية محضة، يقصدون بها فترة الحكم العثماني التي أقحمت جملة من المفردات الدخيلة على اللغة العربية والتي ما تزال متداولة ليومنا هذا»[18].

وهناك من يسميها بالرطانة اللغوية، وقد ذهب "دوجلاس براون" إلى الاعتقاد أن هذه الظاهرة تظهر بشكل أكبر عند متعلم لغة ثانية، وسمى مرحلة الترطين هذه باللغة المرحلية التي يجمع فيها بين أصوات أو مفردات اللغتين الأم والمتعلمة، ويقول «وقد لا يستطيع الدارس أن يتغلب على هذا الميل الكلي نحو الترطين ويتخلص من طفيليات اللغة المرحلية ويكتسب اللغة الثانية في شكلها النقي إذا أصر على ذلك إصرارا قويا»[19].

شاعت هذه الظاهرة منذ دخول الأعاجم في الإسلام واستعمالهم مفردات وتراكيب وكذا أصوات ودلالات مهجنة بين لغتهم الأم واللغة العربية، وقد تنبه العلماء القدامى إلى هذه الظاهرة وألفوا فيها كتبا وأشعارا، أما اليوم فقد تطور مثل هذا التهجين ليشمل ما يسمى باللغة العربيزية، أو الأرابيش، وهي كتابة كلمات عربية بحروف لاتينية، وأرقام لا يفهمها سوى شباب اليوم الذين وجدوا فيها متنفسا يهربون به من صرامة القواعد اللغوية، سواء العربية منها أو الإنجليزية أو الفرنسية في المجتمعات المغربية، مما ولد جيلا جاهلا بلغته الأم، وكذا غير مكتسب للغة أجنبية صحيحة تؤهله للتواصل مع الآخر، وصار حاله حال الغراب الذي حاول تقليد مشية الطاووس.

ب- عوامل نفسية:

إذا كانت العوامل السابقة هي عوامل لغوية وفي نفس الوقت خاصة بالمجتمعات كاملة، فهناك عوامل أخرى تدخل ضمن الجانب النفسي للأفراد المتحدثين باللغة العربية، والتي قد تكون من أهم الأسباب التي تحول دون استعمال اللغة العربية في المجتمعات العربية عامة والجزائر خاصة، وكذا فئة

المتمدرسين والطلاب الذين ينتمون إلى هذه المجتمعات، وينهلون من عقليتها ونفسيتها، ولا يستطيعون الخروج عن المألوف بسبب تجذر مثل هذه الأفكار في مجتمعاتهم، وبالتالي داخل وجداتهم ونفسياتهم.

- **الانفصام اللغوي:**

إن أكبر عثرة تواجه اللغة العربية هي إنكار ابنها البار لها، وازدراؤه منها، بل والخجل من تكلمها واستعمالها، فكل المجتمعات العربية حصرت لغتها الفصحى في نطاق المدارس، والملتقيات، ومختلف المحافل الأدبية والأكاديمية، أما لغة الإعلام فهي هجين بين الفصحى والعامية، وأحيانا تغلب العامية باعتبارها لغة المنشأ التي يفقهها عامة الناس، أما لغة العلم فهي الإنجليزية بالمشرق، والفرنسية بالمغرب.

وأهم مشكلة تواجه اللغة العربية هي حالة الانفصام اللغوي الذي يعاني منها الفرد العربي، فهو يتهم لغته بالعجز من جهة لعدم تمكنها من مجاراة اللغات العالمية، وبالعجوز كونها لغة "امرئ القيس" و"زهير" وغيرهم، أو أن أقلهم نكرانا يحصرها في الجانب الديني دون العلمي، فهي لغة القرآن مشيدا بعظمتها، إلا أنها لا تصلح لغة تعليم وعلم، وهذا ما أكده الدكتور "عبد الله التطاوي" في قوله: «أن تهاجم اللغة العربية من خصومها وأعدائها فهذا مفهوم ومبرر ومتوقع ويسهل الرد عليه والانتصاف له، أن تهاجم –جدلا– من المثقفين غير المتخصصين فيها، أو –جدلا أيضا– من العلماء الذين يجدون –بحكم التخصص– في اللغات الأجنبية مدخلا سهلا إلى توصيل مصطلحاتهم المتعارف عليها دوليا، فهذا مفهوم أيضا وقد يبرر على مضض واستحياء (...) أما الذي لا يقبل إطلاقا –تحت أي ظرف وأي مسمى– أن تهاجم من أبنائها المتخصصين الذين يحملون رسالة تعليمها ونقلها إلى شباب الجامعات الآن، والذين يفرضون –أو يحاولون– على الطلاب مفاهيم غريبة يلصقونها بالفصحى الجميلة وهي منها براء»[20].

لقد استطاعت اللغة العربية منذ القديم أن تتبوأ مكانة مرموقة في نفوس غير العرب، فكان أغلب العلماء الذين ألفوا في مجال النحو والبلاغة والفلسفة والنقد وحتى الدين من غير العرب الذين دانوا بديانة الإسلام، وارتضوا العربية رمزا لهويتهم دون تعصب للمولد والنشأة، وليست هذه النظرة بعيدة عن عصرنا الحالي، فحتى لو وجدنا محاربة للغة العربية ولمقوماتها الحضارية، إلا أن المجال لا يخلو من علماء منصفين أو مستشرقين عشقوا هاته اللغة وألفوا بها، وأقروا بمكانتها، وثرائها اللغوي، وإنما عابوا على أبنائها تخليهم عنها، وتقصيرهم في خدمتها.

فالجهل بقيمة هذه اللغة هو الذي دفع بأبنائها إلى تعويضها بما هو أدنى منها، فالعاميات العربية متعددة ومتشعبة، ولا يمكن أن تتوحد بخلاف اللغة العربية التي توحد بين أقطاب الوطن العربي، وتمحو الحدود الفاصلة بينها، ولئن كانت العامية لغة منشأ واستعمال يومي بين كل طبقات المجتمع، فلا يمكن أن نجعلها تتسلل إلى قاعات الدرس، أو يتجرأ أحد الباحثين إلى الدعوة أن تكون لغة تعليم وقاموسها اللغوي لا يرقى لذلك، لهذا وجب على الأكاديميين والمعلمين واللغويين دراسة وضع اللغة العربية في المدارس، والتوصل إلى أنجع السبل الموصلة إلى تعلمها تعلما سليما، واكتساب مهارات التواصل بها.

3- التواصل اللغوي سبيل إنعاش اللغة العربية:

يحتاج استعمال اللغة العربية في مجتمعاتها إلى وقت طويل وزمن يصير فيه الناس أكثر وعيا بقيمة هذه اللغة، كما يحتاج إلى فرضها عليهم في حياتهم اليومية، وقد يكون هذا الأمر شبه مستحيل، لكن وجب استعمال هذه اللغة في المدارس منذ الصفوف الأولى، وإعلاء قيمتها في نفوس الناشئة، وترسيخ مبادئ الهوية والعقيدة المتعلقة بها في أذهانهم، وتطبيق مختلف المناهج المساعدة على تعليمها لهم، وتشجيعهم على استعمالها حتى تقارب لغة المنشأ ويصبح لديهم وعي كبير بقواعدها، فيتكلمونها سليقة، ولن يتم ذلك إلا عن طريق التواصل بها داخل الصفوف، وأهم طريقة شجعت على تعليم اللغات واستعمالها استعمالا فعليا هي "المقاربة التواصلية"، ولا بد من تعريف هذه المقاربة وإلقاء نظرة حول كيفية استعمالها، خاصة في الجامعة والتي تختلف طرائق التدريس بها عن بقية المستويات الدراسية السابقة لها.

- **المقاربة التواصلية:**

تعد المقاربة التواصلية من أحدث المناهج والأساليب التي ساهمت في تعليم اللغات للناطقين بغيرها، كون اللغة الأم تكتسب سليقة من المحيط العام للطفل، ولكنها أدخلت كمنهج في التعليم من خلال ما يسمى بالكفاءة التواصلية التي تهدف مختلف المدارس لتعليم اللغات بواسطتها لأبنائها، بغية تشجيعهم على التواصل بلغتهم الأم في مواقف حوارية متنوعة، وتعرف هذه المقاربة بأنها «مجموعة الطرائق والمنهجيات التي تهدف إلى تطوير وتنمية كفاءة التواصل لدى المتعلم [...] وتتلخص في المثل

القائل "بفعل التواصل نتعلم التواصل" وتتمثل في مرونة التكيف والانفتاح على مختلف السياقات التعليمية»[21].

يمكن اعتبار المقاربة التواصلية منهجا تعليميا قائما بذاته حيث تبنى البرامج والمقررات الدراسية وطرق وأساليب التدريس وفقها، فتعلم اللغة تواصليا هو هدف هاته المقاربة، إذ تدفع كلا من طرفي التواصل إلى استعمال اللغة الهدف بطريقة عفوية وهذا ما وضحه "محمد مكسي" محاولا رسم مفهوم شامل لها: «لا تحيل المقاربة التواصلية على مواد تعليمية ولا على إجراءات تربوية، فهي ليست إلا مبادئ تحضير وإعداد المقررات التعليمية على شكل جداول وقوائم ومستويات (Niveaux) تحدد مضامينها. ومن هنا تكتسب المقاربة التواصلية خاصيتها الاستراتيجية. فامتلاك اللغة أصبح ينظر إليه كنتيجة لوضعية وتحديد لقدرات متعددة: قدرات تفاعلية، قدرات ذات طبيعة صورية، قدرات ثقافية... وكل قدرة من هذه القدرات تتطلب معرفة باللغة المستهدفة في نطاقها المحلي وفي أفقها»[22].

وتعد "الكفاءة التواصلية" بؤرة هذه المقاربة والتي استحدثها "ديل هايمز" لتبيان اكتساب اللغة عن طريق التواصل بها، إذ رأى أن الكفاءة اللغوية التي جاء بها "تشومسكي" غير كافية لاستعمال اللغة في مختلف المواقف والسياقات، لأنه حصرها في مفهومي القدرة والأداء، وعد القدرة بأنها «معرفة المتكلم بلغته والأداء ما ينتج عن هذه المعرفة من كلام متحقق في مواقف ملموسة»[23]. ولم يتعد إطار معرفة المتكلم بقواعد لغته وأدائها بطريقة عفوية، أما الكفاءة التواصلية فهي «المعرفة بالقواعد النفسية والثقافية والاجتماعية التي تتحكم في استعمال الكلام في إطار مجتمع معين»[24]. فلم تعد معرفة اللغة وحدها كافية حتى يتمكن الفرد من التواصل بلغته وإنما وجب التعرف على ما هو خارج عن اللغة من قواعد نفسية وثقافية واجتماعية وهي المتحكمة في استعمال الكلام، وقد صارت الكفاءة اللغوية فيما بعد جزءا مهما من الكفاءة التواصلية حسب تقسيم "كانال وسوين" والذي حصر أنواعها في أربعة: الكفاية النحوية، الكفاية اللغوية الاجتماعية، كفاية تحليل الخطاب، الكفاية الاستراتيجية[25].

إن تطبيق هذا النوع من المقاربات في مختلف الصفوف التعليمية، وكذا في التعليم الجامعي كفيل أن يكسب الطلبة الملكة اللغوية، كون اللغة الفصحى صارت مستعملة في مختلف سياقاتها، ولإثبات صحة ذلك قمنا بإضافة جانب تطبيقي ميداني والمتمثل في استبيان.

ثانيا: الإطار التطبيقي:

1- مجتمع وعينة الدراسة:

أ- مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من طلبة السنة الأولى بقسم اللغة والأدب العربي بجامعة جيجل، والذين يمثلون نموذجا مصغرا عن طلبة القسم جميعا.

ب- عينة الدراسة:

تم توزيع (130) استبيانا على طلبة السنة الأولى بقسم اللغة والأدب العربي بجامعة جيجل، وقد تمت الإجابة عن جميع أسئلة الاستبيان.

2- أداة الدراسة:

بناء على طبيعة البيانات التي يراد جمعها، وبغية قياس ما تم التطرق إليه في الجانب النظري، تمت الاستعانة باستبيان باعتباره أداة مناسبة لتحقيق أهداف الدراسة، ووسيلة فعالة لجمع المعلومات، وقد تم تقسيمه إلى ثلاثة محاور:

- **المحور الأول**: يناقش مدى أهمية التواصل اللغوي وأهمية اكتساب الفرد للكفاءة اللغوية، ويتكون من تسع عبارات (09).
- **المحور الثاني**: يناقش معيقات التواصل باللغة العربية، ومكانة اللغة العربية في المجتمع الجزائري، ويتكون من تسع عبارات (09).
- **المحور الثالث**: يناقش مدى مساهمة التواصل اللغوي في إنعاش اللغة العربية، والسبل المناسبة لتطبيق مظاهر هذا التواصل في الجامعة، ويتكون من تسع عبارات (09).

وقد استخدم مقياس (ليكارت الخماسي) لقياس استجابات المبحوثين لعبارات الاستبيان كما هو موضح في الجدول التالي:

الاستجابة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
الدرجة	1	2	3	4	5

3- نتائج الدراسة:

أ- الصدق البنائي لأداة الدراسة:

يمكن توضيح في الجدول أدناه نتائج اختبار الصدق البنائي لأداة الدراسة لكل محور من المحاور الثلاثة، بالاعتماد على اختبار معامل ارتباط العبارة بالنسبة لمجموع العبارات.

الجدول رقم (1): الصدق البنائي لأداة الدراسة

الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	Sig (2-tailed)
	المحور الأول: أهمية التواصل اللغوي		
01	التواصل اللغوي أهم من أشكال التواصل الإنساني الأخرى.	0.405**	0.000
02	اللغة المتكلمة أسبق في الظهور من بقية أشكال التواصل الإنساني.	0.477**	0.000
03	اللغة المتكلمة أسبق في الاكتساب من بقية أشكال التواصل الإنساني.	0.393**	0.000
04	دلالات التواصل باللغة أوضح من دلالات بقية أشكال التواصل غير اللغوية.	0.347**	0.000
05	اكتساب الفرد للكفاءة اللغوية يؤهله للتواصل بلغته.	0.261**	0.000
06	استعمال الفرد للغة العربية في حياته اليومية يكسبه هذه اللغة.	0.279**	0.000
07	استعمال الفرد للغة العربية في مجال تخصصه يكسبه هذه اللغة.	0.380**	0.000
08	التفاعل بين أطراف العملية التواصلية هو سبيل نجاحها.	0.155*	0.030
09	تنمية مهارات القراءة والكتابة والكلام مع الفهم الجيد منذ الصفوف الدراسية الأولى هو السبيل الأمثل لاستعمال اللغة العربية بإتقان.	0.026	0.728
	المحور الثالث: التواصل اللغوي سبيل إنعاش اللغة العربية		
01	وضع الطالب في وضعية الحوار والمناقشة يساعده على اكتساب لغته.	0.459**	0.000
02	تقديم العروض ارتجالا يساعد الطالب على استعمال لغته.	0.586**	0.000
03	إلزام الأستاذ الطالب على التحدث معه باللغة العربية داخل القسم يساعده على استعمال لغته.	0.484**	0.000
04	المطالعة الخارجية تكسب الطالب كفاءة لغوية.	0.489**	0.000
05	اكتساب الطالب للكفاءة التواصلية أكثر أهمية من اكتسابه للكفاءة اللغوية.	0.410**	0.000
06	التدريس بطريقة التعبير الحر عن الأفكار مناسب لاكتساب اللغة والتواصل بها.	0.554**	0.000
07	الكفاءة الاستراتيجية تمكن المتكلم من سد فجوات نقصان اللغة.	0.550**	0.000
08	ضرورة تعليم الطلبة استراتيجيات التواصل باللغة لاستعمالها واكتسابها.	0.554**	0.000
09	اكتساب الكفاءة التواصلية لا يتم عن طريق التدريس فقط وإنما وجب توحيد الجهود من طرف الإعلام والمجامع اللغوية والمؤسسات الحكومية والعمومية عن طريق تعميم استعمال الفصحى بها.	0.411**	0.000

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامج "SPSS"

نلاحظ من خلال الجداول الثلاثة أن أغلب القيم الاحتمالية لفقرات كل المحاور أقل من مستوى الدلالة 1%أيأن(Sig. (2- tailed) = 0.000 < 0.01)، وهذا يعني أنه يوجد ارتباط بين كل عبارة مع متوسط مجموع العبارات المكونة لكل متغير، كما أن معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لجميع فقرات كل محور هي قيم موجبة مما يدل على أن أغلب فقرات المحاور صادقة لما وضعت لقياسه.

الجدول رقم (2) معامل الارتباط الكلي

المحور	معامل الارتباط بالمعدل الكلي	مستوى الدلالة
المحور الاول	**0615	0.000
المحور الثاني	**0.630	0.000
المحور الثالث	**0.640	0.000

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامج "SPSS"

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن معاملات الارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 1% حيث أن القيمة الاحتمالية لكل محور أقل من (0.01)، وهذا يعني أن جميع محاور الاستبيان لها ارتباط بالمعدل الكلي.

ب- ثبات أداة الدراسة

يقصد بثبات أداة الدراسة التأكد من أن الإجابة ستكون واحدة تقريبا، إذا تم تطبيقها على عينة أخرى. وللتحقق من ثبات الاستبيان تم قياس معامل "ألفا كرونباخ"، والذي يأخذ قيما تتراوح ما بين الصفر والواحد الصحيح، حيث معامل الثبات Cronbach's Alpha.

الجدول رقم (3): معامل الثبات Cronbach's Alpha

محاور الاستبيان	عدد العبارات	ثبات المحاور
المحور الاول	9	0.630
المحور الثاني	9	0.660
المحور الثالث	9	0.703
محور الثبات العام	27	0.672

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامج "SPSS"

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن معاملات الثبات الخاصة بكل المحاور تزيد عن القيمة المقبولة إحصائيا والتي تساوي (0.6) ومنه فثبات أداة الدراسة محقق وهذا دليل على جودة بيانات الدراسة، وبالتالي يكون هذا الاستبيان قابلا للدراسة والتحليل.

ج- تحليل النتائج واختبار الفرضيات:

الجدول رقم (4): تحليل فقرات المحور الأول من الاستبيان

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	القيمة الاحتمالية
1	التواصل اللغوي أهم من أشكال التواصل الإنساني الأخرى.	3,51	1,156	5,006	,000
2	اللغة المتكلمة أسبق في الظهور من بقية أشكال التواصل الإنساني.	2,94	1,231	-,570	,570
3	اللغة المتكلمة أسبق في الاكتساب من بقية أشكال التواصل الإنساني.	3,16	1,160	1,588	,115
4	دلالات التواصل باللغة أوضح من دلالات بقية أشكال التواصل غير اللغوية.	3,57	1,168	5,558	,000
5	اكتساب الفرد للكفاءة اللغوية يؤهله للتواصل بلغته.	4,35	,703	21,963	,000
6	استعمال الفرد للغة العربية في حياته اليومية يكسبه هذه اللغة.	4,55	,572	30,814	,000
7	استعمال الفرد للغة العربية في مجال تخصصه يكسبه هذه اللغة.	3,88	1,027	9,737	,000
8	التفاعل بين أطراف العملية التواصلية هو سبيل نجاحها.	4,25	,827	17,191	,000
9	تنمية مهارات القراءة والكتابة والكلام مع الفهم الجيد منذ الصفوف الدراسية الأولى هو السبيل الأمثل لاستعمال اللغة العربية بإتقان.	4,72	,470	41,633	,000

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامج "SPSS"

يتضح من خلال هذا الجدول ما يلي:

1-الفقرة الأولى: قيمة المتوسط الحسابي تساوي 3.51، وهي تنتمي إلى المجال [4.2-3.41] أي أن درجة الموافقة جيدة، كما أن القيمة الاحتمالية تساوي 0.000 وهي أقل من 0.05، ما يعني أن التواصل اللغوي أهم من بقية أشكال التواصل الإنساني الأخرى، لأن اللغة هي الوسيلة المباشرة والسريعة للتواصل، كما أنها تعمق التفكير وتنميه، ومن خلالها نستطيع ابتكار مختلف الأساليب للتواصل في مختلف السياقات.

2- الفقرة الرابعة: قيمة المتوسط الحسابي تساوي 3.57 وهي تنتمي إلى المجال [4.2-3.41]، أي أن درجة الموافقة جيدة، كما أن القيمة الاحتمالية تساوي 0.000 وهي أقل من 0.05، ما يعني أن اللغة أوضح وأجلى معنى من بقية أشكال التواصل الإنساني الأخرى، فإذا كانت اللغة مشتركة بين أبناء المجتمع فإن دلالاتها ومفاهيمها تكون محفوظة مسبقا في أذهان متكلميها، في حين قد تتعدد معاني بقية الأشكال من إشارات، ورموز وصور، أو قد تكون غير مفهومة للآخرين.

3- الفقرة الخامسة: قيمة المتوسط الحسابي تساوي 4.35، وهي تنتمي إلى المجال [5-4.21]، أي أن درجة الموافقة عالية، والقيمة الاحتمالية تساوي 0.000، وهي أقل من 0.05، ما يعني أن

حسب رأي العينة أن مجرد اكتساب الفرد للغته وتمكنه من قواعدها يؤهله للتواصل بلغته، وهذا مخالف لرأي أغلب العلماء خاصة "ديل هايمز" الذي رأى أن الفرد لا يكفيه اكتساب اللغة وإنما وجب عليه استعمالها وفهم استراتيجيات التواصل حتى يتمكن من التواصل بها.

4- الفقرة السادسة: قيمة المتوسط الحسابي تساوي 4.55، وهي تنتمي إلى المجال [4.21-5]، أي أن درجة الموافقة عالية، والقيمة الاحتمالية تساوي 0.000، وهي أقل من 0.05، ما يعني أن اللغة العربية إذا أصبحت لغة مستعملة يوميا من طرف متكلميها فسيسهل اكتسابها، وتصبح لغة تواصل يومية.

5- الفقرة السابعة: قيمة المتوسط الحسابي تساوي 3.88، وهي تنتمي إلى المجال [3.41-4.21]، أي أن درجة الموافقة جيدة، والقيمة الاحتمالية تساوي 0.000، وهي أقل من 0.05، ما يعني أن استعمال الفرد للغته العربية في مجال تخصصه يجعله يكتسب هذه اللغة، نطقا وكتابة وفهما واستعمالا في كل حالاتها.

6- الفقرة الثامنة: قيمة المتوسط الحسابي تساوي 4.25، وهي تنتمي إلى المجال [4.21-5]، أي أن درجة الموافقة عالية، والقيمة الاحتمالية تساوي 0.000، وهي أقل من 0.05، ما يعني أن التفاعل بين المتخاطبين أثناء تواصلهم بلغتهم هو سبيل نجاح العملية التواصلية، فكلما كان التفاعل والتجاوب بينهم كلما زاد نجاح ارتباطهم وتواصلهم مع بعضهم البعض.

7- الفقرة التاسعة: قيمة المتوسط الحسابي تساوي 4.72، وهي تنتمي إلى المجال [4.21-5]، أي أن درجة الموافقة عالية، والقيمة الاحتمالية تساوي 0.000، وهي أقل من 0.05، ما يعني أن التلاميذ لو دربوا منذ الصفوف الابتدائية على القراءة والكتابة والكلام باللغة العربية وبفهم جيد فسوف يتقنون هذه اللغة، ويستعملونها سليقة.

الجدول رقم (5) تحليل فقرات المحور الثاني من الاستبيان

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	القيمة الاحتمالية
1	تعتبر الازدواجية اللغوية في الجزائر سببا في تراجع مستوى اللغة العربية.	4,38	,830	19,031	,000
2	تعتبر الثنائية اللغوية في الجزائر سببا في تراجع مستوى اللغة العربية.	4,24	,922	15,319	,000
3	يعتبر التداخل اللغوي في الجزائر سببا في تراجع مستوى اللغة العربية.	4,21	,775	17,778	,000
4	يعتبر الانفصام اللغوي سببا في تراجع مستوى اللغة العربية.	4,02	,910	12,812	,000
5	اللغة العربية قاصرة عن أن تكون لغة حضارة.	1,62	,857	-18,419	,000
6	اللغة العربية لا تواكب التطورات العلمية والتكنولوجية.	2,28	1,258	-6,555	,000
7	صعوبة مفردات اللغة العربية وتراكيبها سبب في عدم تداول أبنائها لها.	2,79	1,304	-1,816	,072
8	اللغة العربيزية بين شباب اليوم هي اللغة البديلة عن اللغة الأم في الحياة العملية اليومية.	3,53	1,246	4,856	,000
9	اللغة العربية ليست لغة مرنة للتواصل بها في عصر السرعة.	2,68	1,253	-2,941	,004

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامج "SPSS"

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامج "SPSS"

يتضح من خلال هذا الجدول التالي:

الفقرة الأولى: قيمة المتوسط الحسابي تساوي 4.38، وهي تنتمي إلى المجال [4.21-5]، أي أن درجة الموافقة عالية، كما أن القيمة الاحتمالية تساوي 0.000 وهي أقل من 0.05، ما يعني أن الازدواجية اللغوية سبب في تراجع مكانة اللغة العربية بالجزائر، لأن اللهجة المحلية هي لغة التواصل اليومي، بينما اللغة العربية محصورة في المدارس والإعلام، ولا يفقهها أغلب عامة الشعب، وهذه نتيجة طبيعية لأنها لغة الاستعمال عكس اللغة العربية والتي لا تستعمل إلا للضرورة.

الفقرة الثانية: قيمة المتوسط الحسابي تساوي 4.24، وهي تنتمي إلى المجال [4.21-5]، أي أن درجة الموافقة عالية، كما أن القيمة الاحتمالية تساوي 0.000 وهي أقل من 0.05، ما يعني أن الثنائية اللغوية في الجزائر هي سبب تراجع اللغة العربية، وهذا نتيجة مخلفات الاستدمار الفرنسي والذي حاول زرع اللغة الفرنسية في وجدان الجزائريين وفرضها كلغة رسمية، مما أنشأ جيلا لا يفقه سوى الفرنسية، أو حتى يعتبرها هي اللغة الراقية ولغة العلم والحضارة.

الفقرة الثالثة: قيمة المتوسط الحسابي تساوي 4.21، وهي تنتمي إلى المجال [4.21-5]، أي أن درجة الموافقة عالية، كما أن القيمة الاحتمالية تساوي 0.000، وهي أقل من 0.05، وهذا يعني أن

التداخل اللغوي بدوره يعد من بين الأسباب المهمة التي أدت إلى تراجع استعمال اللغة العربية في المجتمع الجزائري، وهذا نتيجة اختلاط عدة لغات في هذا المجتمع مما أنشأ خليطا لغويا وتداخلا كبيرا بين العربية واللهجة المحلية، والفرنسية، والأمازيغية.

الفقرة الرابعة: قيمة المتوسط الحسابي تساوي 4.02، وهي تنتمي إلى المجال [3.41-4.21]، أي أن درجة الموافقة جيدة، كما أن القيمة الاحتمالية تساوي 0.000، وهي أقل من 0.05، وهذا يؤكد أن الانفصام اللغوي بدوره سبب في تراجع مستوى اللغة العربية في الجزائر نتيجة الاحساس بأن اللغة العربية دون بقية اللغات، وهذا يجعل الجزائري يشعر بالخجل من استعمالها، وكذا لأنها ليست لغة استعمال يومي.

الفقرة الخامسة: قيمة المتوسط الحسابي تساوي 1.62، وهي تنتمي إلى المجال [1-1.80]، أي أن درجة عدم الموافقة عالية، كما أن القيمة الاحتمالية تساوي 0.000، وهي أقل من 0.05، وهذا يعني أن العينة تعد اللغة العربية لغة حضارة، والدليل على ذلك هو نجاح المسلمين والعرب قديما في إنشاء حضارتهم عبر التاريخ، وكذا الإعلاء من قيمة علومهم، وكانت اللغة العربية رفيقة هذا الازدهار على الدوام، فالخطأ في عدم نجاح العرب والمسلمين في إنشاء حضارة ليس رهنا باللغة العربية، بل ربما تخليهم عن هويتهم جعلهم يتراجعون حضاريا.

الفقرة السادسة: قيمة المتوسط الحسابي تساوي 2.28، وهي تنتمي إلى المجال [2.61-3.40]، أي أن إجابات أفراد عينة الدراسة محايدة، كما أن القيمة الاحتمالية تساوي 0.000، وهي أقل من 0.05، وهذا يعني أن هناك وسطية فلا هم يقبلون بأن تكون اللغة العربية لغة تطور علمي وتكنولوجي، ولا هم يرفضونها، وبالتالي لا يمكن الجزم في مثل هذه الإجابات.

الفقرة الثامنة: قيمة المتوسط الحسابي تساوي 3.53، وهي تنتمي إلى المجال [3.41-4.2]، أي أن درجة الموافقة جيدة، كما أن القيمة الاحتمالية تساوي 0.000، وهي أقل من 0.05، مما يعني أن العينة -وهي من فئة الشباب- تعتبر اللغة العربيزية، أو لغة الأنترنت بحروفها اللاتينية ومعانيها العربية بديلة اليوم عن اللغة الأم ألا وهي اللغة العربية في حياتهم اليومية، وهذا نظرا لسهولتها وخفتها، واقتصاديتها أيضا، هروبا من قيود القواعد الصارمة، وعدها لغة شبابية خاصة لا يفقهها سواهم.

الفقرة التاسعة: قيمة المتوسط الحسابي تساوي 2.68، وهي تنتمي إلى المجال [2.61-3.40]، أي أن إجابات أفراد العينة محايدة، كما أن القيمة الاحتمالية تساوي 0.000، وهي أقل من

0.05، وهذا يعني أن موافقة وعدم موافقة في نفس الوقت كون اللغة العربية ليست لغة مرنة في عصر السرعة، أو أن أفراد العينة لم يفهموا جيدا معنى العبارة.

الجدول رقم (6) تحليل فقرات المحور الثالث من الاستبيان

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	القيمة الاحتمالية
1	وضع الطالب في وضعية الحوار والمناقشة يساعده على اكتساب لغته.	4,52	,650	26,590	,000
2	تقديم العروض ارتجالا يساعد الطالب على استعمال لغته.	4,48	,638	26,542	,000
3	إلزام الأستاذ الطالب على التحدث معه باللغة العربية داخل القسم يساعده على استعمال لغته.	4,48	,638	26,542	,000
4	المطالعة الخارجية تكسب الطالب كفاءة لغوية.	4,61	,536	34,231	,000
5	اكتساب الطالب للكفاءة التواصلية أكثر أهمية من اكتسابه للكفاءة اللغوية.	3,21	,978	2,421	,017
6	التدريس بطريقة التعبير الحر عن الأفكار مناسب لاكتساب اللغة والتواصل بها.	3,89	,934	10,895	,000
7	الكفاءة الاستراتيجية تمكن المتكلم من سد فجوات نقصان اللغة.	3,92	,890	11,733	,000
8	ضرورة تعليم الطلبة استراتيجيات التواصل باللغة لاستعمالها واكتسابها.	4,16	,795	16,651	,000

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامج "SPSS"

يتضح من خلال الجدول ما يلي:

الفقرة الأولى: قيمة المتوسط الحسابي تساوي 4.52، وهي تنتمي إلى المجال [5-4.21]، أي أن درجة الموافقة عالية، كما أن القيمة الاحتمالية تساوي 0.000، وهي أقل من 0.05، مما يعني أن اتباع طريقة المناقشة والحوار وإفساح المجال للطلبة كي يدلوا بآرائهم ويناقشوها، تساعد على إكسابهم اللغة لأنهم سيضطرون إلى البحث عن كلمات كي يقنعوا بها الطرف الآخر، وكذا سيكتسبون كلمات جديدة، نتيجة تنويعهم في الوضعيات التواصلية.

الفقرة الثانية: قيمة المتوسط الحسابي تساوي 4.48، وهي تنتمي إلى المجال [5-4.21]، أي أن درجة الموافقة عالية، كما أن القيمة الاحتمالية تساوي 0.000، وهي أقل من 0.05، وهذا يعني أن تقديم العروض ارتجالا وشرحها كما يشرح أي درس بطريقة عفوية وبالاعتماد على لغة اللحظة يساعد كثيرا في اكتساب اللغة العربية وتداولها.

الفقرة الثالثة: قيمة المتوسط الحسابي تساوي 4.48، وهي تنتمي إلى المجال [5-4.21]، أي أن درجة الموافقة عالية، كما أن القيمة الاحتمالية تساوي 0.000، وهي أقل من 0.05، مما يعني أن

وضع الطلبة إجباريا في وضعية المتحدث باللغة العربية واستعمالها في طرح الأسئلة أو الإجابة عنها يشجعهم على التحدث بها مستقبلا ويقضي شيئا فشيئا على ميلهم لاستعمال العامية.

الفقرة الرابعة: قيمة المتوسط الحسابي تساوي 4.61، وهي تنتمي إلى المجال [5-4.21]، أي أن درجة الموافقة عالية، كما أن القيمة الاحتمالية تساوي 0.000، وهي أقل من 0.05، وهذا يعني أنه لو تعود الطلبة على المطالعة الخارجية باللغة العربية الفصحى، فسيكتسبون اللغة الصحيحة دون أخطاء، ويصبحون أكفاء لغويا، سواء أكانت هذه الكفاءة على مستوى القواعد من نحو وصرف، أو من ناحية اكتساب الثراء اللغوي من بيان وفصاحة، ومفردات كثيرة.

الفقرة السادسة: قيمة المتوسط الحسابي تساوي 3.89، وهي تنتمي إلى المجال [3.41-4.21]، أي أن درجة الموافقة جيدة، كما أن القيمة الاحتمالية تساوي 0.000، وهي أقل من 0.05، مما يعني أن طريقة التعبير الحر عن الأفكار من دون قيود تؤهل الطالب لاكتساب لغته والتواصل بها بأريحية وارتجال، وهي من الطرق التي تشجع على تبادل الآراء وطرحها وكذا استعمال اللغة وتنويعها وفق سياقات متعددة.

الفقرة السابعة: قيمة المتوسط الحسابي تساوي 3.92، وهي تنتمي إلى المجال [4.21-3.41]، أي أن درجة الموافقة جيدة، كما أن القيمة الاحتمالية تساوي 0.000، وهي أقل من 0.05، وهذا يؤكد أن الكفاءة الاستراتيجية من بين الكفاءات المهمة التي ينبغي الاهتمام بها، وتنميتها لدى الطلبة كونها تساعد الطالب في إنجاح العملية التواصلية من خلال سد فجوات نقصان اللغة بأساليب أخرى مثل: الاختصار في الكلام، تغيير الموضوع والانتقال إلى موضوع آخر دون حدوث فجوة، حسن الاستهلال، حسن التخلص في الكلام، وغيرها كثير، وكلما تمكن الطالب من هذه الاستراتيجية كلما كان تواصله فعالا، وكفاءته التواصلية عالية.

الفقرة الثامنة: قيمة المتوسط الحسابي تساوي 4.16، وهي تنتمي إلى المجال [4.21-3.41]، أي أن درجة الموافقة جيدة، كما أن القيمة الاحتمالية تساوي 0.000، وهي أقل من 0.05، وهذا يعني أن أغلب الطلبة راغبون في تعلم استراتيجيات التواصل حتى يتمكنوا من تنويع لغتهم وفق عدة سياقات، وكذا تركيزهم على الكلام المهم في الحديث، وتمكنهم من لغتهم بطريقة إبداعية وابتكارية.

الفقرة التاسعة: قيمة المتوسط الحسابي تساوي 4.34، وهي تنتمي إلى المجال [5-4.21]، أي أن درجة الموافقة عالية، كما أن القيمة الاحتمالية تساوي 0.000، وهي أقل من 0.05، وهذا يعني

أن جميع الطلبة تقريبا يرون ضرورة توحيد الجهود بين المؤسسات الحكومية والإدارية والإعلام، بالتعاون مع جهود المجامع اللغوية العربية قصد التعرف على المصطلحات المستحدثة والصحيحة في اللغة العربية ونشرها على المستوى الإعلامي والإداري، وبناء المناهج والمقررات والكتب المدرسية بناء على مثل هذه المصطلحات، وتشجيع استعمال اللغة العربية الصحيحة، في كل هاته الميادين الحساسة في أي بلد، قصد التوجيه المنظم لاستعمال اللغة العربية وكذا نشرها بين مختلف الشرائح الاجتماعية، فالمدرسة أو الجامعة وحدها ليست الوحيدة المسؤولة عن تعليم هاته اللغة في بلدانها، لأنها ليست لغة أجنبية تعلم في الصفوف الدراسية فقط وتنحصر في مجالات محددة، بل هي اللغة الرسمية في بلد مثل الجزائر، وبالتالي وجب تداولها بين كافة أفراد هذا المجتمع.

د- اختبار الفرضيات:

الفرضية	قيمةt المحسوبة	قيمة t الجدولية	القيمة الاحتمالية(Sig-t)
الاولى	25,265	1.98	0,000
الثانية	7,571	1.98	0,000
الثالثة	35,200	1.98	0,000

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج برنامج ""SPSS

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمة t المحسوبة في الفرضية الأولى تساوي 25.265، وهي أكبر من t الجدولية والتي تساوي 1.98، كما أن القيمة الاحتمالية تساوي 0.000، وهي أقل من 0.05، وتبعا لقاعدة القرار فإننا نقبل الفرضية (H1)، أي أن للتواصل اللغوي دور وأهمية كبيرة في اكتساب الفرد للغة العربية.

كما يتضح من خلال نتائج الفرضية الثانية أن قيمة t المحسوبة تساوي 7.571، وهي أكبر من t الجدولية والتي تساوي 1.98، كما أن القيمة الاحتمالية تساوي 0.000، وهي أقل من 0.05، وتبعا لقاعدة القرار فإننا نقبل الفرضية (H1)، أي أن هناك عدة معيقات لغوية/اجتماعية وكذا نفسية حالت دون التواصل باللغة العربية في المجتمع الجزائري، وهي المعيقات سالفة الذكر في المحور الثاني.

ومن خلال نتائج الفرضية الثالثة فإن قيمة t المحسوبة تساوي 35.200، وهي أكبر من t الجدولية والتي تساوي 1.98، كما أن القيمة الاحتمالية تساوي 0.000، وهي أقل من 0.05،

وتبعا لقاعدة القرار فإننا نقبل الفرضية (H1)، أي أن التواصل باللغة وتعلم طرق واستراتيجيات التواصل بالجامعة يؤهل الطلبة لاكتساب الكفاءة التواصلية، كما يساعد كثيرا في إنعاش اللغة العربية كونها خرجت من حال الركود الذهني إلى حال الاستعمال الفعلي.

من خلال كل هذه النتائج يتبين أن أفضل طرقة لإنعاش اللغة العربية هو التواصل بها، واستعمالها في مختلف السياقات، ذلك أن اللغة العربية صارت لغة متعلمة وليست لغة أما، وأهم سبيل لذلك هو تعليم الطلبة استراتيجيات التواصل باللغة دون نسيان أن يمتلكوا الكفاءة اللغوية التي تعد القاعدة الأساسية للكفاءة التواصلية، فمن المفروض أن يكون طالب اللغة والأدب العربي بالجامعات متمكنا تمكنا فريدا من قواعد لغته ومفرداتها ولكن قد تنقصه المهارة اللازمة لاستعمالها في مختلف السياقات، لذلك وبناء على ما سبق ذكره وتحليله يمكن حصر مختلف الحلول والاقتراحات المقدمة للتواصل باللغة العربية داخل أقسام اللغة العربية وآدابها فيما يلي:

- شرح الدروس من طرف الأساتذة باللغة العربية الفصحى دون إدخال العامية.
- تكوين الأساتذة وتعليمهم طرق واستراتيجيات التواصل المختلفة.
- إجبار الطلبة على التحدث باللغة العربية الفصحى خاصة أثناء إلقاء الأسئلة أو الإجابة عنها، وهذا أبسط أوجه استعمال اللغة داخل الأقسام والمدرجات.
- تعليم الطلبة استراتيجيات التواصل.
- التدريس بطريقة التعبير الحر حيث يفسح المجال للطالب بالتعبير عن أفكاره ومناقشتها بحرية دون قيود أو ضوابط، وإشراك بقية الزملاء في النقاش وكل هذا بلسان عربي فصيح، مع تصحيح الأخطاء اللغوية من طرف الأساتذة.
- تقديم العروض ارتجالا بعد حفظها، واتباع طريقة الشرح أكثر من إلقاء معلومات محفوظة، في وقت قصير (ربع ساعة مثلا)، مع إفساح المجال لمناقشة العرض من طرف الطلبة والأستاذ.
- وضع الطلبة في وضعيات حوارية مدبرة مسبقا حتى يؤهلهم هذا للتواصل باللغة العربية في مختلف السياقات والمواضيع.
- إنشاء دورات تدريبية على يد متخصصين خارج أوقات الدرس على مهارات العرض والإلقاء، وكذا تصحيح الأخطاء اللغوية الشفهية.

كما يمكن القول أخيرا أن استعمال اللغة العربية والتواصل بها يحتاج لتوحيد عدة جهود، فليست الجامعة وحدها أو المدرسة مسؤولة على تعليم اللغة العربية، وإنما وجب تفعيلها على المستوى الإعلامي وتصحيح الأخطاء اللغوية الفادحة التي يقع فيها الإعلاميون، وكذا الاستفادة من جهود المجامع اللغوية وفرض هيمنتها اللغوية على الإعلام والتعليم لأنها المسؤولة عن إنتاج المصطلحات الصحيحة لغويا، وفرض اللغة العربية كذلك على المؤسسات الإدارية والحكومية حيث يصبح تعلم اللغة العربية هم جميع المواطنين.

هوامش:

[1] – محمد اسماعيلي علوي: التواصل الإنساني دراسة لسانية ، دار كنوز المعرفة، عمان- الأردن، ط1، 2013، ص20.

[2] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[3] Judith Lazar : La science de la communication, Edotions Dahlab, Paris-France, 1993, P49.

[4] Norbert Sillmary : Dictionnaire de psychologie,Larousse, Paris, 1991,P 61.

[5] محمد اسماعيلي علوي: التواصل الإنساني دراسة لسانية، ص 19.

[6] محمد العبد: العبارة والإشارة –دراسة في نظرية الاتصال-، مكتبة الآداب، القاهرة- مصر، ط2، 2007، ص9.

[7] رومان جاكبسون: الاتجاهات الأساسية لعلم اللغة، تر: علي حاكم صالح وحسن ناظم، المركز الثقافي العربي، المغرب/ لبنان، ط1، 2002، ص 58. نقلا عن: E.Sapir, Selected writing, Berkeley. Los Angeles, 1963, P 7.

[8] المرجع نفسه، ص ن، نقلا عن: E. Benveniste, Problemes de linguistique générale, Paris, 1966. Problems in general linguistics, Miami, Fl, 1971. P 28.

[9] المرجع نفسه، ص ن.

* قامت الباحثة بدمج نموذجين لجاكبسون في نموذج واحد لاختصارهما وتبيان كل عنصر بوظيفته، وقد أورد "رومان جاكبسون" كلا النموذجين في كتابه "قضايا الشعرية"، ص 33/27.

[10] رومان ياكبسون : قضايا الشعرية، تر: محمد الولي ومبارك حنون، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء- المغرب، ط1، 1988، ص27.

[11] رشدي أحمد طعيمة : المهارات اللغوية –مستوياتها، تدريسها، صعوباتها-، دار الفكر العربي، القاهرة-مصر، ط1، 2004، ص163.

[12] لويس جان كالفي: حرب اللغات والسياسات اللغوية، تر: حسن حمزة، المنظمة العربية للترجمة، بيروت-لبنان، ط1، 2008، ص 77.

[13] جولييت غارمادي: اللسانة الاجتماعية، تر: خليل أحمد خليل، دار الطليعة للنشر والتوزيع، بيروت- لبنان، ط1، 1990، ص159.

[14] المرجع السابق، ص 78.

[15] جولييت غارمادي: اللسانة الاجتماعية، ص 158.

[16] لويس جان كالفي: حرب اللغات والسياسات اللغوية، ص 80.

[17] صالح بلعيد : دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، الجزائر، ط6، 2011، ص124.

[18] أكرم صالح محمود خوالدة : الإيدز اللغوي، دار الحامد، عمان- الأردن، ط1، 2012، ص331.

[19] دوجلاس براون: أسس تعلم اللغة وتعليمها، تر: عبده الراجحي وعلي علي أحمد شعبان، دار النهضة العربية، بيروت- لبنان، د.ط، 1994.

[20] عبد الله التطاوي: اللغة والمتغير الثقافي –الواقع والمستقبل-، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة-مصر، ط1، 2005، ص39.

[21] Jean-Pierre Cuq: Dictionnaire de didactique du français, langue étrangère et seconde. Asdifle.CLE international. Paris. 2003. P: 24.

[22] محمد مكسي: ديداكتيك القراءة المنهجية –مقاربات وتقنيات-، دار الثقافة، الدار البيضاء- المغرب، ط2، 2000.

[23] محمد العبد: النص والخطاب والاتصال، الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، القاهرة- مصر، د.ط، 2014، ص15.

[24] Robert Galisson, Daniel Coste: Dictionnaire de didactique des langues. Librairie Hachette. 1976. P: 106.

[25] دوجلاس براون: أسس تعلم اللغة وتعليمها، ص245-246.

خطوات التحليل اللغوي للخطاب الشعري في المنظومة التربوية السنة الثالثة آداب وفلسفة أنموذجا ""

Steps of Linguistic analysis of Poetic Discourse in the Educational System: third year literature and philosophy as a case of study

د. أحـــمـــد حـــفيـــدي
قسم اللغة العربية بمعهد الآداب واللغات /المركز الجامعي بتامنغست
h00001971@yahoo.fr

تاريخ الإرسال: 2018/01/17	تاريخ القبول: 2018/09/15	تاريخ النشر: 2018/11/17



يشهد الخطاب الأدبي العربي بشعره ونثره ونقده تشكلات وتحولات كبيرة ، سعيا إلى مسايرة السياقات السياسية والاجتماعية والثقافية العالمية والوطنية ،نتج عنه إصلاحا تربويا شمل المناهج الدراسية بكل محتوياتها ،فتولد عن هذا الإصلاح تغيرات انتقائية للمحتوى في مناهج اللغة العربية ، وخير ما تتمثل به لهذا الإصلاح هو محتوى الخطاب الأدبي في المرحلة الثانوية السنة الثالثة آداب وفلسفة ، لنقف على الخطاب الأدبي الشعري باعتباره رافد من روافد الظواهر اللغوية والبلاغية والعروضية ، ونتتبع مراحل تشكل هذا الخطاب ، وكيفية تحليله.

كلمات مفتاحية: الخطاب الشعري؛ التحليل اللغوي، التعليم، البرامج؛ الإصلاح التربوي؛ المنظومة التربوية .

Abstract:

Arabic literary discourse, with its poetry, prose and criticism, is becoming subject to great transformations in its attempt to cope with the social, political, national and cultural contexts. It yields educational reforms at the level of educational methods and its contents. This reform produced selective changes related to the content of Arabic language. The best example might be the third year high school pupils of literature and philosophy. Central to this study is poetic literary texts due to its linguistic, rhythmic and rhetorical importance, we trace the stages of the formation of this discourse and the methods of its analysis.

Keywords: Poetic discourse; linguistic analysis, education, programs; educational reform; educational system



مقدمة:

يتميز مفهوم الخطاب الشعري بكونه جزء من المفهوم العام للخطاب الأدبي، إذ يعبر عن ذلك المخزون الإبداعي اللغوي الذي يجعله عالما ملئ بالآهات والأناة ، غامض الحدود ، لا تنحصر غايته في جانب من الجوانب ، فهو خاضع للتجديد والتحديث كلما دعت الضرورة ، فما كان قائما التسليم به في الماضي أصبح الآن محل رفض وشك ، لأن كل جيل يحاول أن يخط لنفسه طريقا غير التي سلكت من قبل .

وهكذا يظل الخطاب الشعري العربي بكل عوالمه يفرض نفسه ،وتحاول القراءات المختلفة أن تجعل منه ما يكشف عن بعض أسراره، ويستكشف جوهر هذا الخطاب الذي ظل مميزا في شكله ومضمونه ، ولعل ما أنتقي لأبنائنا من الخطابات الشعرية المختارة لخير دليل على مدى استمرارية ،ومقدرته على خلق فضاء تواصلي لغوي ينطلق من الشاعر ليصل إلى المتلقي ، محملا بكل القيم والدلالات.

فالخطاب الشعري هو في حقيقته عبارة عن رسالة موجهة من مرسل نحو مرسل إليه ، أي أن هناك مُخاطِب ومُخاطَب وبينهما خطابٌ يشتركان سويا في صنعه، ويحدث بينهما تفاعل ، وتأثر وتأثير ويجعل الرسالة الشعرية تفصح عن مكنونها بحيث تجعل القاري يتفاعل معها ويحاول محاكاتها .

فالخطابات الشعرية الموجهة لتلامذتنا في المرحلة الثانوية تنحصر في أربعة عشر خطاباً أدبياً مقسما على ثمانية محاور أساسية ، يشمل كل محور على خطابين شعريين لشاعرين مختلفين ،حيث "يبدأ المنهاج بتناول أهم مأثور الأدب في عصر الضعف (656هـ-1213هـ)"[1] والذي قد ضم خطابين للتعرف على ظاهرة المديح النبوي والزهد في هذا العصر، وباقي الخطابات الشعرية تعلقت بأدب النهضة، والعصر الحديث والأدب المعاصر"[2].

فالمنهاج المدرسي قد بين منهج التدريس المبني على المقاربة بالكفاءات كاختيار منهجي فلذا الخطاب الشعري يعتبر نشاطا أدبيا تعليما من جملة النشطات المقررة ، والتي تشكل انسجاما مع الخطابات الشعرية المقررة في السنتين السابقتين السنة الأولى حيث تدرس الخطابات الشعرية

لعصر ما قبل الإسلام ، والعصر الأموي ، وفي السنة الثانية الخطابات الشعرية للعصر العباسي والمغربي ، لتكلل في السنة الثالثة بالخطابات الشعرية لعصر الضعف ، وعصر النهضة ، والعصر الحديث ،والمعاصر، وقد "حددت مفاهيم هذه الفترات الزمنية بدقة في المنهاج التربوي"[3] وهذا الشق لسنا بصدد دراسته .

ولما كان المنهاج محددا لما يدرسه التلاميذ من الخطابات ، فإن ما ينفذه الأستاذ المعلم للتلاميذ يكاد يدفعنا للتساؤل هل ما يدّرسه الأستاذ هو ملائم ومترابط مع ما هو موجود في المنهاج ؟ وهذا ما يحدث الفرق بين المنهج المكتوب والمنهج الذي يتم تدريسه "ولهذا يقترح روبرت زايس Zais ;R.1976 أن يشار إلى الخطة المكتوبة باسم وثيقة المنهج Document أو المنهج الكامن Inert Curriculm، ويشار إلى المنهج المنفذ فعلا في المدرسة بالمنهج العامل أو المنهج الفعال Operative Curriculum ."[4] ولكي يتبين لنا أن ما يقدمه المعلم للمتعلم هو مطابق لما هو في المنهاج ، علينا الوقوف عند ملمح الدخول وملمح الخروج ، والأهداف الوسيطية المندمجة لمعرفة الغاية التعلمية للخطاب الأدبي ، والخطاب الشعري بصفة خاصة .

1 ملمح الدخول للسنة الثالثة من التعليم الثانوي :

يشير المنهاج التربوي إلى ملمح الدخول للسنة الثالثة من التعليم الثانوي آداب وفلسفة بأن دخول المتعلم لهذه السنة يكون فيه المتعلم قادرا على :[5]

إنتاج وكتابة نصوص ذات طابع وصفي أو سردي أو حجاجي وذات علاقة بمحاور تدريس نشاطات المادة و ذلك :

في وضعيات ذات دلالة بتمثل خصائص الوصف أو السرد أو الحجاج وبمراعاة مصداقية التعبير وجمالية العرض .

التحكم في الكفاءة* اللغوية والأدبية على وجه الإجمال .

وهذا كي يتبين أن الهدف من هذا البحث هو البحث في تقنيات وآليات تحليل الخطاب الشعري ، ومدى استفادة المتعلم للخروج من السنة الثالثة وهو متحكم في الكفاءات اللغوية والأدبية ، ومستوعب ومستفيد من طرق التحليل لأدراك المعنى .

2 خطوات تحليل الخطاب الشعري

تتباين القراءات اللغوية للخطاب الشعري بحسب الهدف من القراءة ، ولما كان الخطاب الشعري مفتوحا على عدد لا نهائي من القراءات لمعرفة تشكله اللغوي واكتشاف جوهر الرسالة ، التي يحملها وددت الوقوف عند جملة من القراءات المقدمة ، حسب ما قدمه الدكتور نضال محمد فتحي في خطوات تكميلية لقراءة القصيدة ، فهو يقدم سبع خطوات مقترحة لفهم معنى أية قصيدة ، وفهم المعنى العام لها ويقلل من احتمالات سوء الفهم ، وهذه الخطوات تبدأ بعملية مهمة وهي القراءة المتأنية المتفحصة ، وهذه الخطوات هي[6]

1. تدوين المعاني المعجمية للكلمات ومعانيها المتضمنة
2. تحليل إعراب الجملة
3. دراسة الأساليب البلاغية والمحسنات البديعية
4. تقديم خلاصة نثرية بمحتوى القصيدة
5. تخيل الصور المجازية وتخليصها
6. تحديد الجو العام للقصيدة
7. تحديد مغزى القصيدة

ومن خلال هذه الخطوات المقترحة يتبين لنا أن قراءة الخطاب الشعري غالبا ما تستند لمنهج البحث اللغوي ، سواء أكان نسقي أو سياقي ، وهذا ما يقف عنده سامي عبابنة في اتجاهات النقاد العرب في قراءة النص الشعري الحديث ، والذي ركز فيه "على منهج أساسي لقراءة الخطاب كالأسلوبية والبنيوية بأنواعها ، والسيميائية والتفكيكية ونظرية التلقي والتداولية"[7] .

وهذه المناهج هي الكفيلة عن كشف المعنى وفهم الخطاب الأدبي ، وتحاول دائما تقديم قراءات وطرق وخطوات تدريس الأدب ، وهي خطوات ليست مختلفة عن باقي الطرق التعلمية، فهي تتكون من : التمهيد ، عرض مادة الدرس ، وما يخرج به الدرس من مواعظ وعبر .

وهذه الخطوات تتم وفق طريقة تدريس الأدب والنصوص القائمة على" أمرين الأول . معرفة جو النص من الناحية الزمانية والمكانية وقائله والمناسبة ، لتذوق العصر الذي يدرسه الطالب . والثاني في دراسة النص نفسه وذلك بدراسة الناحية اللغوية والنحوية ، والناحية الأدبية ، ودراسة أسلوب النص وذلك بالتعرض للألفاظ ...والتعابير المجازية والبيانية ، وأثرها على النص."[8]

وبما أن الخطاب خطاب تربوي موجه لتلاميذ المدرسة الجزائرية في المرحلة الثانوية وللسنة الثالثة آداب وفلسفة ، ركزت على الخطوات المقدمة لدراسة النص الأدبي الشعري ، فاعتمدنا هذه الخطوات مستعينين بما قد عرضناه مما ورد في تحليل النص الأدبي والمناهج اللغوية .

يُدرس النص الأدبي من منطلق كونه نصا احتماليا ، متعددا ، مفتوحا على قراءات متنوعة تُسهم في إغنائه وإثرائه ، وبذلك يصل الأستاذ بالمتعلم إلى تثمين ملكته النقدية وتدريبه على الدراسة والتحليل للآثار الفكرية الأدبية ... وهذه الخطوات تعد طريقة صالحة من منظور التدريس بالكفاءات وهي تضم تسعة مراحل وهي كالآتي :[9]

1. تكليف التلاميذ بإعداد النص قبل الدرس :

يعتبر إعداد النص الشعري قبل دراسته أمرا ضروريا ، " غايته الإحاطة ببعض لغوياته وأفكاره وموضوعه بصفه عامة "[10] ، قصد تهيئة التلميذ وإعداده لمناقشة أفكار النص وشرحها وتوضيح ما أشكل عليه ، وهذا انطلاقا من القراءة المتأنية ، إذ لا يمكن للمرء بدونها إلا أن يكون بعض الانطباعات العابرة وليس أي فهم عميق للقصيدة[11] الشعرية ، لأن الجانب التواصلي الوظيفي يتعلق بخاصية النفع في النص ، أي بأهميته في العلاقة التواصلية بين باث ومتلق ، وتقوم بوظيفة التحليل هنا وظيفة النص التي تحدد بأنها المقصد التواصلي للباث المهيمن ، والمعبر عنه عرفيا في النص ، ويعزى إلى الموقف الموضوعي نوعا ما من الوضع البيني ، بين البنية والوظيفة ، فهو يتعلق من جهة بموضوع النص وبسط الموضوعات ، ويؤثر من جهة أخرى في تشكيل وظيفة النص[12] لأن بسط الموضوع وفهمه من قبل المتلقي يجعله يدرك المقصدية التواصلية للباث المتلقي للخطاب والمهيمن عليه .

وبما أن قراءة النص وإعداده من قبل التلاميذ يُعتبر نشاطا تعليميا ، فمن منظور المقاربة بالكفاءات التي تحتل فيها المعرفة دور الوسيلة التي تضمن تحقيق الأهداف التعليمية ،وتجاوز الواقع الحالي المعتمد فيه على الحفظ والسماع ، وتناول المواد الدراسية منفصلة فإن مزية التحضير الجيد للخطاب الأدبي والشعري بصفة خاصة تجعل التلميذ يدرك جميع الخطوات المتوالية ، بل يَكُون عنصرا فعالا مشاركا في العملية التعليمية بإيجاب ، على الرغم من الفهم السطحي غير العميق لمضمون النص المؤطر له .

لكن هذا العنصر المتمثل في تكليف التلاميذ بإعداد النص قبل الدرس، قد يعتريه نقص من الناحية الأدائية ، بحيث أن المعلم أو المدرس قد لا يكلف تلامذته بالتحضير أو إعداد الدرس مما يخلق صعوبة التواصل بين المعلم والمتعلم، ويحيل دون تحقيق الأهداف المسطرة مرحليا ، والتي بدورها ستؤثر على تحقيق الهدف الختامي .

وإعداد التلميذ للنص المدروس قبل دراسته لا شك بأنه سيزوده بعدة مهارات وأهمها مهارة القراءة ، إذ التلميذ بقراءته للخطاب الشعري ومحاولة إدراك ما جاء فيه بإزالة الغموض عن بعض ألفاظه وعباراته، ومقاربة لغته بلغة الشاعر، يكتسب التلميذ من هذا التحضير القراءة السليمة الجيدة ، كما يتجاوز بها العوائق اللسانية ، ويكسبه أيضا مهارة الكتابة من جهة أخرى ، وهذا بإدراك طريقة كتابة الألفاظ وطرق النطق بها ، وهي تدخل في مهارة الكلام .

2. أتعرف على صاحب النص :

التعرف على صاحب النص يجعل التلميذ يحدد الإطار الزماني والمكاني للخطاب الشعري ، وهذا التعريف" يكون بكلمة موجزة عن حياة الأديب وعصره فيما له علاقة بالنص."[13] للكشف عن بعض الأحداث التي صاحبت ميلاد النص ، وليس الغاية منها إسقاطها على فهم النص ، لأن المناهج الشكلانية التي نادت بموت المؤلف وقراءة النص من داخله قد لا تتماشى مع الغاية والهدف المسطر من وراء التعرف على صاحب النص. وهو التعويل على مراد المؤلف أو خطاطته في بناء دلالة النص ، لتحديد الجو العام للخطاب الشعري .

ومرحلة التعرف على صاحب النص ، هي من عناصر المرحلة التمهيدية إذ غالبا ما يمهد المعلم للموضوع المتناول بحياة صاحبه باختصار ، بذكر " سنة ولادته والبيئة التي ولد فيها ، وعن تعلمه لدروس العربية وخصوصا الأدب وتميزه ، وإبراز نتائجه الأدبية "[14]

وهذا ما يشكل الأهداف المعرفية التي تشكل الأهداف السلوكية للنص الشعري ، ويصاغ غالبا بصيغة الفعل المضارع ، وهذا لقيام التلميذ بنفسه بالفعل التعليمي
(أتعرف على صاحب النص) .

ويقصي نضال فتحي من الخطوات العلمية لقراءة القصيدة التعرف على صاحب النص، "الذي من وجهة نظره لا يمثل تعريفه أي فهم أو إدراك للمعني ، ويركز على مرحلة تحديد الجو العام للقصيدة ، والذي يقصد به موقف الشاعر تجاه موضوعه أو قرائه."[15]

فالحديث عن صاحب النص والتعرف عليه يتفاوت من نص إلى آخر حسب الشاعر المتعرف عليه ، فمثلا التعرف على الشاعر محمود درويش من خلال قصيدته . حالة حصار . نجده على الشكل الآتي :

أتعرف على صاحب النص :

" محمود درويش شاعر فلسطيني ، ولد عام 1941 في قرية البروة (عكا) ، واصل دراسته الثانوية في كفر ياسين ، عمل في الصحافة في العديد من البلدان العربية ، حصل على عدة جوائز وأوسمة عربية وعالمية ، ترجمت أعماله إلى أهم اللغات الحية ، من دواوينه : عاشق في فلسطين ، حصار لمدائح البحر. وأضيف سنة وفاته 15 أوت 2008م". [16]

إن هذا التعريف الموجز عن صاحب النص ، يجعلنا لا ندرك الكثير عن بيئة النص ، ولا الظروف التي وجد فيها النص ، فالمناهج النسقية تقضي لمعرفة النص بعيدا عن معرفة صاحبه لكن مع ذلك فإن تحليل الخطاب المدرسي ، يفرض على التلميذ معرفة صاحب الخطاب ولو بشكل موجز ، لأنه ليس من المعقول أن يقرأ التلاميذ خطابا غير مؤطر زمانيا ومكانيا ولا يعرف صاحبه .

فلذا أصحاب المناهج التعليمية يؤكدون على التمهيد بمعرفة صاحب النص " فيمهد المعلم للموضوع بتناول حياة الشاعر باختصار ، وسنة ولادته والبيئة التي ولد فيها ، وعن تعلمه لدروس العربية وخصوصا الأدب ، وتميزه بالذكاء والفطنة ، وقوة الحفظ ، ودراسته خارج بلاده ، وزملائه ونتائجه الأدبية ...الخ[17]

وهذه الملامح الخاصة بصاحب النص ، لا يمكن أن تقدم عن النص سوى فكرة سطحية أولية عنه ، والذي نحاول أن نكشف عن مضمونه من خلال اللغة المشكلة له ، فلذا نقف عند التقديم لموضوع النص .

3. تقديم موضوع النص :

تقديم موضوع الخطاب الشعري ، أو ما يعرف بالعرض التقديمي للدرس، غايته الأساسية . كمرحلة من خطوات تحليل النص . أن يعرف التلاميذ (القارئ) على نحو تقريبي معنى القصيدة الحرفي ، أو ما تدل عليه القصيدة أدنى مستوى من مستويات التذوق الأدبي " [18] وهذا بإجراء قد يبدأه المعلم أو المدرس بسؤال إن كانت هناك معرفة مسبقة بالموضوع .

ويتم التقديم لموضوع النص " بقراءته قراءة سليمة مع مراعاة جودة النطق ، وحسن الأداء وتمثيل المعنى".[19] ، وهذا في مقام تواصلي دال يتيح للمتعلم اكتشاف الكفاءة المستهدفة عنده . وقراءة الخطاب الشعري تتم عن طريق قراءة المعلم " قراءة نموذجية للنص بنبرات واضحة تتوضح فيها معاني النص "[20] ثم يقرأه بعده تلميذ أو أكثر قراءة تمهيدية أنموذجية يتم فيها تصويب الأخطاء الصوتية والنحوية دون خلق تقطعات يمكنها أن تفسد المعنى ، أو تخل بالانتباه للتلاميذ الآخرين وتزيد القراءة وتنقص بحسب التلاميذ الموجودين في الصف الدراسي .

والقراءة الصفية سواء أكانت صامتة أو جهرية هي تدل على القراءة التي تنجز داخل الصف الدراسي ، لأهداف تعليمية ، وتختلف أهدافها باختلاف الصف الذي تنفذ فيه ... ففي المرحلة الثانوية تصبح القراءة الصامتة غاية تعليمية ، من دون أن تهمل كليا القراءة الجهرية ، وفي هذا المستوى أيضا يدرب الطلاب على نوع متطور من القراءة ، هو القراءة الناقدة التي تحقق أهدافها عبر شكلي القراءة الصامت والجهري"[21]

فالتقديم بالقراءة الصامتة أو الجهرية ، هو تقديم ذو أهداف تعليمية ، يتدرج منه التلميذ لفهم مكونات النص ، ثم المعنى المشكل وصولا إلى مستوى التذوق الأدبي ، من ثمة تشكل الموقف النقدي الذي يتخذه التلميذ من النص .

والنصوص الشعرية المدرجة في الكتاب المدرسي كلّها قد قدّم لها بفكرة توضيحية لمضمون الخطاب ، أو بسؤال جذاب فضولي يدفع التلميذ للرغبة في قراءة النص ، ومعرفة ما جاء فيه فعلى سبيل التمثيل لا الحصر نجد التقديم لخطاب أحمد شوقي من خلال نصه " من وحي المنفى " يقول :[22]

كثيرا ما يلجأ الشعراء . وهم في الغربة . إلى التخفيف من آلامهم وأشواقهم باستحضار أوطانهم وأحيائهم للاستئناس بهم ، مثلما فعل شوقي في النص الآتي . هذا التقديم يكاد يكشف المعنى السطحي للخطاب من حديث الغربة والآلام والأشواق إلى الأوطان والأحياء ، وهذا ما رسمه الشاعر أحمد شوقي في نصه .

ونجد في نص الشاعر إيليا أبي ماضي " أنا " قد تم التقديم له بحكم إنسانيته خلاصة التجربة الإنسانية للوصول إلى الموضوع . فنص التقديم هو " بين أفراد المجتمع علاقات شتى ،

يحكمها الوازع الإنساني ، ويترجمها سلوك الأفراد حسب المواقف ، والشاعر أبو ماضي يدعونا عبر هذه الأبيات إلى وقفة إنسانية يحكمها الخير والحق والجمال [23].

ونقف أيضا عند تقديم النص الشعري . جميلة . لشفيق الكمالي العراقي ، ينص على مدى تأثير الثورة الجزائرية عند شعراء العالم العربي مما يثير فضول التلاميذ ، لمعرفة مدى عظمة الثورة الجزائرية التي تغنى بها شعراء الجزائر وغيرهم من الشعراء العرب . فيقول التقديم للنص :[24]

كان للثورة الجزائرية تأثيرا كبيرا على الشعراء في كافة أنحاء البلاد العربية ، لأنها مثلت بالنسبة إليهم مفخرة وأفقا من آفاق الكرامة ، والقصيدة التي بين أيدينا نشرتها مجلة الآداب البيروتية عام 1968 تناول فيها الشاعر شفيق الكمالي صمود جميلة بوحيرد التي صارت رمزا للمرأة المكافحة .

وهكذا نجد في كل الخطابات الشعرية ، حضرت تقديما لها بفكرة أو حكمة أو أسئلة ، كما ورد مع تقديم نص " أغنيات للألم " لنازك الملائكة والذي فحواه [25]

الألم شعور إنساني يعبر عنه الإنسان في حالة المعاناة جسمية كانت أو نفسية ، وقد تكون المعاناة فردية أو جماعية .

فما طبيعة معاناة الشاعرة ؟ ما حقيقة ألمها ؟ هل الألم عندها شعور فردي أم جماعي ؟ هل هو عارض أم مزمن ؟ فلنتعرف على ذلك في قصيدتها هذه ....

فهذا التقديم الذي صيغ على شكل أسئلة هادفة مشوقة لمعرفة ما جاء في النص ، تجعل الارتباط بقراءة النص ارتباطا انسيابيا ينتقل بالتلميذ من خطوة إلى أخرى دون موانع أو عوارض ، وهذا هو الهدف المقصود من التقديم .

وفي ظل المقاربة الحديثة التي أصبح فيها الخطاب هو المنطلق في كل التحديات أصبح المعلم ملزما بالتقديم للنص المدروس ، تقديما منهجيا يساعد المتعلم على الاستعداد التحصيلي والتواصلي ، لأن النص هو عينة ممثلة للغة يحتوي الكثير من الظواهر اللغوية . صوتية ونحوية وتركيبية ودلالية . بالإضافة إلى البنية الكلية للنص لغاية إدراكها إدراكا مفهوميا ، وهذا يدفعنا إلى إثراء رصيدنا اللغوي من خلال مستويين المعجمي والدلالي .

4 . أثري رصيدي اللغوي :

العملية التعليمية القائمة على أساس قيام المتعلم بعملية التعليم والمعلم ، ما هو إلا موجه في ظل المقاربة الحديثة نجد أن إثراء الرصيد للمتعلم " يجتهد الأستاذ في تعيين المفردات والتراكيب

اللغوية الجديدة بالشرح، مما يتوقف عليه فهم النص ، على أن يتم الشرح بذكر معنى أو معاني الكلمة واشتقاقاتها حسب المعجم ثم التعرض إلى ما توحي به من دلالات انطلاقا من السياق الذي وظفت فيه "[26] ، وهذا ما يندرج معه المتعلم في ثلاثة نقاط أساسية وهي :

- في معاني الألفاظ
- في الحقل المعجمي
- في الحقل الدلالي

فمن خلال هذه المحطات الثلاث يتمكن ، المتعلم من إثراء رصيده اللغوي بالبحث عن معاني الألفاظ الجديدة المعاني، أو التي اكتسبت معنى آخر غير الذي اصطلحت من أجله ، من خلال السياق الذي جاءت فيه ، ويؤكد المنهاج المقرر على أن الشرح المعجمي ، وبناء المعنى يتم دون " الإفراط في الشرح اللغوي للكلمات حتى لا يتحول الدرس إلى شرح مفـردات على حساب دراســة النص واستثماره " [27]

لكن الشرح اللغوي للمفردات ودراستها من الناحية اللغوية والنحوية عند أصحاب المناهج يتم " بشرح المفرادات والتراكيب شرحا لغويا ونحويا ، وتفهم معاني الجمل والتراكيب " [28] ، وهذا ما يجعل مستوى التحليل الشرحي يتجاوز المستوى المعجمي والدلالي إلى المستوى التركيبي والمستوى الصرفي .

فالتحليل اللغوي بمستوياته ، يجعلنا نقف عند معاني الألفاظ الغامضة وغير المفهومة ، لنقدم لها شرحا قاموسيا مناسبا للمعنى الذي تؤديه داخل سياق الخطاب الشعري ، وهذه المعاني المقدمة هدفها توضيح المعنى العام للنص .

فعند قراءتنا لخطاب الشاعر رشيد سليم الخوري (هنا وهناك) نجد أن النص قد ذُيل بعنوان أثري رصيدي اللغوي ، والذي أُدرج تحته في معاني الألفاظ [29] : الفاقة = الحاجة ، الفقر ، العوز ، القمع ، القهر ، الندى = الفضل ، وكرم النفس ، شمم =رفعة النِّطع = بساط من جلد يُفرش تحت المحكوم عليه بالعذاب أو بقطع الرأس . وهذه الألفاظ شرحت ووضحت بمعانيها أو ما يرادفها من حيث المعنى وتحديد الدلالة .

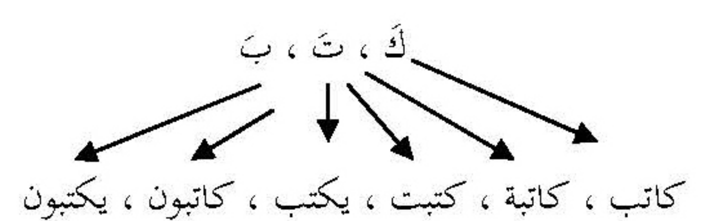
ففي معاني الألفاظ الملحقة بكل خطاب شعري ، نجد أن الألفاظ محددة فيها ولا تتجاوز إلى الحد الذي قد يخل بالدرس لأنه لو كانت ألفاظ النص كلها بحاجة إلى الشرح والتوضيح ، كان من الأجدر أن يحذف النص ويستبدل بآخر تؤدي لغته معناه ويكون قريبا من مستوى التلاميذ .

أما العنصر الثاني المتعلق بإثراء الرصيد اللغوي في الحقل المعجمي *، فإن الألفاظ اللغوية في جانبها الذاتي المعجمي (تاريخية المفردة) ينظر إليها من الجانب الصرفي وجذر تلك اللفظة ، فيتم البحث في شكل الألفاظ (البسيطة ، المشتقة ، نوع الاشتقاق ، والزيادة والتجريد) ، وغيرها من القضايا الصرفية التي تلحق الكلمة .

وبما أن المورفيم . أي الوحدة الصرفية . يشكل قاعدة التحليل الصرفي للصيغ والأبنية ، وهو " أصغر وحدة في بنية الكلمة تحمل معنى أو وظيفة نحوية ، ولا يمكن أن تقسم هذه الوحدة إلى وحدات أصغر منها دون الانتقال على المستوى الفونولوجي"[30] ، فيكون المورفيم المعجمي ، والمورفيم النحوي متشاكلان ومتشابكان في الجملة الواحدة بل في اللفظة الواحدة .

والمورفيم المعجمي ، هو الذي يحدد معنى اللفظة داخل المعجم ، كما يحدد عملية الاشتقاق برصد ما يطرأ على الفعل المجرد في اللغة العربية من إضافات وتغيرات ، وما يطرأ على هذا الجذر من تغيرات وزيادات لكي تكون له عددا من الأسماء المشتقة ، كالمصدر واسم المرة ، واسم الهيئة ، والتصغير ، واسمي الزمان والمكان وغيرها .

وهذه المشتقات والصيغ التي يمكن توليدها من الجذر يمكننا أن نتمثلها في الجذر كتب على سبيل المثال [31]



فالكلمات الست ترد إلى الجذر المعجمي (ك ، ت ، ب) فهي مأخوذة منه .

فلذلك " اللغة العربية محظوظة جدا بوجود هذه الأبنية الصرفية ، لأنها تصلح لأن تستخدم أداة من أدوات الكشف عن الحدود بين الكلمات والسياق "[32]

وبما أن الضمائر بشكليها المتصلة والمنفصلة ، أصبحت ذات مكانة أساسية في تحديد معنى النص خاصة عندما يتعلق الأمر بالعائد فهذا يجعلنا نركز على المورفيم باعتباره الصوت الأساس والوحدة الصغرى ، سواء أكان سابقا أو ملحقا أو داخلا .

وعند التعريج على جملة الأسئلة المصاغة في الكتاب المدرسي للسنة الثالثة في الحقل المعجمي ، غالبا ما نجدها تهدف إلى إيجاد الألفاظ المشتركة في معنى واحد والمختلفة الأبنية ، أو التي ليست من جذر واحد ولها معنى واحد .

وانطلاقا من نص البوصيري وفي الحقل المعجمي نجد السؤال [33]

. ما هي الألفاظ الدالة على الصفات الخُلُقِية في النص ؟

. ما هي الألفاظ الدالة على الصفات الخِلْقية ؟

وعلى شاكلتها في نص ابن نباتة (في الزهد) وفي الحقل المعجمي نجد السؤال الآتي:[34] اجمع من النص الألفاظ الدالة على الزهد في الدنيا .

وفي نص (هنا وهناك) للشاعر القروي رشيد سليم الخوري وفي الحقل المعجمي السؤال صيغ كما يلي :[35] اعتمد الشاعر قاموسا لغويا تنوعت دلالته نحو (الجوع ، الفاقة ، الشدة) التي تدل على الفقر مثلا ، صنف مجالين دلاليين آخرين بتحديد موضوع كل منهما .

فنجد أن هذه الأسئلة تتكرر بنفس الصيغة في أغلب النصوص ، اعتبارا من كون الألفاظ المشتركة في دلالة المعنى هي بمثابة المفتاح للخطاب الشعري خاصة عندما يتعلق الأمر بالقصيدة الحرة (التفعيلة) ،وكأن الغاية من وراء صياغتها البحث عن القاموس المعتمد عند الشاعر .

ونجد أسئلة في صميم الحقل المعجمي والتي برزت على مستوى النصوص ، ففي نص(آلام الاغتراب) للبارودي صيغ السؤال في الحقل المعجمي على النحو الآتي[36]

استخرج مختلف الأفعال ذات العلاقة العائلية مع الجذر "ذكر" وبين معانيها المختلفة ؟ وفي نص (أغنيات للألم) لنازك الملائكة قد صيغ سؤال الحقل المعجمي على الشكل التالي :[37] ابحث عن معاني " رعى " من القاموس وأوظفها في جمل حسب المعاني .

ومن هنا نجد التداخل الحاصل بين الحقول المعجمية والحقول الدلالية من حيث التنازع في الكشف عن المعنى المقصود أو المرغوب فيه من خلال اللفظة الواحدة ، ونظرا لكون المعنى المعجمي قاصرا في حقيقته عن المعنى الاجتماعي أو الدلالي الذي يعني بتتبع الجملة ، أو قل

الحدث الكلامي " وما يحيط به من مجريات ولندل على قصور المعنى المعجمي عن أن يحدد المدلول تحديدا يرتبط بالموقف "[38] وهذا ما يدفعنا إلى تأمل العنصر الثالث في إثراء الرصيد اللغوي ألا وهو الحقل الدلالي .

الحقل الدلالي هو الذي يشكل للجذر الواحد من خلال السياقات المختلفة التي يستعمل فيها ، وهو " جماع الدراسات الصوتية والنحوية والمعجمية " [39]

وعلم الدلالة أو علم المعنى ، أو علم السيمانتيك ، يعد فرعا من فروع الدراسات التي تناولها بالبحث عدد من العلماء ، تختلف موضوعاتهم وبحوثهم لأنها متعلقة باللغة التي تعد في حد ذاتها نشاطا ذو معنى ، وهذا ما يميز الصوت الإنساني على سائر الأصوات .

والبحث عن المعنى ودراسته أمر في غاية الصعوبة وهذا لتداخل العناصر غير اللغوية في تحديد المعنى المراد أو المقصدية التي تحيط بظروف إنشائية الكلام .

" اذن موضوع الدلالة هو المعنى اللغوي ، والمعنى اللغوي ينطلق من معنى المفردة من حيث حالتها المعجمية ومتابعة التطورات الدلالية والتغيرات التي تأخذها الكلمة في السياقات المختلفة ، إذ يصعب تحديد دلالة الكلمة ، لأن الكلمة لا تحمل في ذاتها دلالة مطلقة ، وإنما السياق هو الذي يحدد لها دلالتها " [40] ، فلذا يبنى المعنى في الحقل الدلالي على السياق الذي ترد فيه الكلمة معبرة عن ذاتها وعلاقتها مع ما قبلها وما بعدها .

وهذا ما نجده في أسئلة الكتاب المدرسي للسنة الثالثة والمتعلقة بالحقل الدلالي ومن جملتها ما يلي :

ورد في نص شفيق الكمالي (جميلة) في إثراء الرصيد اللغوي ، الحقل الدلالي :[41]

- ابحث عن جملة المعاني التي تدل عليها الكلمات الآتية : الفُتور ، الفترة ، الفُتار ، الفِتْرُ.
- استعن بمكتبة الثانوية لمعرفة المزيد عن هاتين البطلتين : جميلة بوحيرد ، خولة بنت الأزور.

فهذا الدفع للبحث عن المعاني التي تكتسبها الكلمة ذات الجذر الواحد لدليل على أن المشتقات التي اشتقت منها قد كسبت معاني ودلالات غير التي هي موجودة في الجذر الصرفي لها

. فالفتور ليس الفترة ، والفترة ليست الفتار ، والفتار ليس الفتر ، لكن جذر هذه الكلمات هو الفاء والتاء والراء . فتر . .

إذن الترصد للكلمات في سياقها الدلالي يكسبها معاني لا تتضح إلا من خلاله ، وهذا ما نقف عليه من خلال نص (أغنيات للألم) لنازك الملائكة في أسئلة الحقل الدلالي [42]

- ما هي الأبعاد الدلالية للمفردات الآتية من خلال سياقها في النص : ليالي ، الأرق ، معابر ، غفرنا .

إن هذا السؤال ليجيبنا على المعنى الدلالي وبعده اللغوي والنفسي والاجتماعي ، فبالرغم من أن السؤال لم يركز على الجذر الواحد واستعمالاته لأحداث المعاني المختلفة ، وإنما ركز على الألفاظ والكلمات المختلفة ذات الدلالة الواحدة من خلال السياق المختلف .

وها هو خطاب عبد الرحمان جيلي (أحزان الغربة) يفصح عن سؤال في الحقل الدلالي لربط الدلالة باللغة من جهة ، ومن جهة أخرى بالدلالات التي تحيلها هذه اللغة ، فالسؤال المثار يؤكد البعد الاجتماعي للدلالة فيقول السؤال : [43]

- في النص توظيف للمعجم الطبيعي لدلالات اجتماعية ، ضع جدولا تسرد فيه هذا المعجم وتبين دلالته الاجتماعية من السياق .

ومن خلال تفحصنا للخطابات الشعرية الواردة في الكتاب المدرسي وجدنا نصا واحدا قد خلا من اسئلة الحقل المعجمي والحقل الدلالي ، واكتفى فيه بـ (في معاني الألفاظ)، وهو نص الشاعر أحمد شوقي (من وحي المنفى) وحذف هذين الحقلين من هذا النص لدليل من وجهة نظرنا أن الكلمات والألفاظ لا تحمل أية دلالة غير الدلالة المعجمية التي وجدت من أجلها . أو إلام يعود حذف هذين الحقلين من إثراء رصيدنا اللغوي ؟

وخلاصة لهذا العنصر نؤكد أن عملية تتبع المعاني ليست من الأمور السهلة ، وهي أيضا ليست من الأمور التي يجب على المعلم أن يشتت عبرها أذهان المتعلمين ، بل شرح المفردات يساعد على فهم المعنى وليس هو المعنى لأن وظيفة اللغة الجوهرية تكمن في الإبلاغ والتبليغ والتعبير عن المقاصد ، فلذا هي وظيفة دلالية أساسا يشترك فيها كل من الشرح المعجمي والمعرفي الدلالي .

5/اكتشف معطيات النص.

المقصود باكتشاف معطيات النص حسب ما ورد في الكتاب المدرسي هي : " اعتماد الأستاذ على طائفة من الأسئلة تمكن التلميذ من فهم النص باكتشاف ما يتوافر عليه من المعاني والأفكار والعواطف والتعابير الحقيقية والمجازية ..."[44]

ومن منظور التدريس بالكفاءات واستغلال الخطوات السابقة استغلالا منهجيا خاصة الخطوة الأولى ، إعداد الدرس مسبقا ستسهل على المتعلمين اكتشاف معطيات النص بحيث يتوجه الأستاذ بالمتعلم إلى " اكتشاف معطيات النص الداخلية والخارجية ومناقشتها " [45] ، وهذا لإعطاء المعنى الكلي الذي يحمله الأثر الشعري .

ولمعرفة المعنى واستخلاص الأفكار وتبين العواطف والتعابير الحقيقة والمجازية ، يجب على المعلم أن يشرح ويناقش أفكار الخطاب الشعري ، وهذا انطلاقا من البنية المكونة له ، ولا يمكن لجملة الأسئلة المطروحة لوحدها أن تكشف معطيات النص ، بل لابد من الشرح والمناقشة والتحليل .

ويقوم الشرح حسب علماء التربية [46]"على مناقشة الطلبة في أغراض النص واستخلاص الأفكار التي يعرضها ، وأما المناقشة فيمكن أن تضم :

أ. نقسم النص حسب أفكاره العامة وبيان الصلة بينها وبين بيئتها .

ب . الإحساس والعواطف التي يعرضها النص وكيفية تمكنه من نقل تلك العاطفة إلى الناس .

ج . أسلوب صاحب النص .

د . خياله و تعابيره (المجاز والبيان والتشبيه والاستعارة والكناية) وأثر ذلك كله على النص .

هـ . التقويم ، فيما إذا كان الأديب مبتكرا ، مقلدا ، مقتبسا ، موفقا في تعبيره وعاطفته إن كان متكلفا ، القيمة الأدبية التي جاء بها في هذا النص ، هل يمكن للأديب أن يعرض أدب عصره ؟ هل يختلف أسلوبه في ذلك عن أسلوب آخر مثيل في عصر آخر ،كموضوع مقارن ، إن احتاج الأمر إلى المقارنة .

وهذه الخطوات أو المراحل التي يعرضها الأستاذ يجب أن تشمل عدة مراحل من تحليلنا للخطاب الشعري ، فلذا نحاول أن نتفحص من خلال الأسئلة المثارة في أناقش معطيات النص لنتبين العناصر التي يفهم من خلالها المعنى .

فمن خلال الخطاب الشعري (خطاب تاريخي على قبر صلاح الدين) للشاعر المصري أمل دنقل ، وفي مرحلة أكتشف معطيات النص طرحت هذه الأسئلة لكشف معاني النص ومضمونها ما يلي :

. عنوان النص هو عتبته الأولى ، ما دلالة هذه العتبة على المضمون ؟

. لم اعتبر الشاعر نصه خطابا ؟

. رسم الشاعر مشاهد تاريخية مختلفة عبر هذا الخطاب ؟ اذكر مشهدا تبينت لك معالمه .

. ما المفردات الدالة على شخصية المخاطب ؟ علام تدل ؟

. أين تجد الاقتباس في هذه القصيدة ممتزجا بالرمز ؟ ما فائدة هذا التوظيف للتاريخ الأدبي ؟

هذه الأسئلة التي وردت لغاية اكتشاف معطيات النص فمن الأمثلة التي نوردها في هذا المقام ثلاثة ، الأولى متعلقة بعصر الموحدين والأتراك ، والثانية بالعصر الحديث والثالثة بالعصر المعاصر .

1/ أسئلة اكتشاف معطيات النص لخطاب ابن نباتة [47]

. ما الذي يعانيه الشاعر في حياته ؟

. ما المقصود من قول الشاعر " وقد صدئت " ؟

. مسحة الفخر ظاهرة في النص ، فيم تتمثل ؟ وأي الأبيات يشير إليها ؟

. فيم يحسد الناس الشاعر ؟

. هل يفصل الشاعر حياة العزلة أم حياة الجماعة ؟ لماذا ؟

فالمتأمل لهذه الأسئلة يجد بأنها في أغلب الأحيان تعبر عن الفكرة العامة للنص والأفكار الأساسية له ، لكن مع شيء من الدقة في تحديد الهدف وحسب التدريس بالمقاربة بالكفاءات ، فالمعلم ليس ملزما بإثارة جميع الأسئلة بل يكتفي بما يوضح المعنى ويجليه لدى التلاميذ .

2/ أسئلة اكتشاف معطيات النص لخطاب القروي [48]

. ما القضية التي أثارت انتباه الشاعر في هذا اانص ؟

.كيف نظر إلى صاحب المليون ؟

. وضح رؤيته إلى الخيل ذاكرا البيت أو الأبيات المناسبة

. حدد الصفات أو المواقف التي أشاد بها الشاعر ، ماذا تمثل بالنسبة إليه ؟

. من الذين ذمهم الشاعر في النص ولِمَ ؟

فمن خلال هذه الأسئلة نجد أن الأول يتحدث عن عتبة النص وعنوانه وباقي الأسئلة تمثل أفكار النص الأساسية ، كما أنها تحمل في طياتها جانب عاطفي تتضح من خلاله عاطفة الشاعر ووجهة نظره الفكرية .

3/ أسئلة اكتشاف معطيات النص لخطاب محمود درويش :[49]

. ما الحالة التي يعيشها المواطن الفلسطيني من خلال النص ؟

. إلى أي حد وصلت معاناة الفلسطيني من خلال النص ؟

. هل يدعو الشاعر إلى الثورة ؟ فيم يتمثل ذلك ؟ عين بعض العبارات الدالة .

. من يقصد الشاعر بـ (الواقفين على العتبات) ؟ إلام يدعوهم ؟

. عين بعض العبارات الدالة على الاضطهاد والافتقار الصادر عن المحتل ؟

هذه الأسئلة تكاد تعرض المعنى العام للقصيدة بشيء من التفصيل الذي يمكن المتعلم من الوصول إليه عن طريق إجابته عنها . وتأمله فيها ، لكن في بعض الحالات نجد صعوبة الربط عند المتعلم لهذه المعاني التي يعبر عنها كل سؤال خاصة عندها تتباعد المعاني في الأسئلة المطروحة.

وختاما لهذا العنصر نقول بأن اكتشاف معطيات النص الذي يدعو المتعلم إلى الوصول بذاته إلى الفكرة العامة والأفكار الأساسية والعواطف والتعابير المجازية والحقيقية ، قد يكون هو جوهر تحليل الخطاب ، لكن هذه الأسئلة قد تكون كافية في بعض الحالات وفي البعض الآخر قد تكون غير كافية لإفصاحها عن المعنى فلذا يجب الانتقال إلى مناقشة معطيات النص ، والتي غالبا ما تتداخل في أسئلتها مع اكتشاف معطيات النص لكن الغاية والهدف منها ليس واحد .

6. أناقش معطيات النص

المراد بمناقشة معطيات النص حسب ما جاء في الكتاب المدرسي ، هي مرحلة تأتي بعد الفهم للنص " فيوجه الأستاذ أنظار التلاميذ إلى المناقشة التذوقية ، سواء تعلق الأمر بالمعاني والأفكار أم الأسلوب ، على أن يكون النقد إبداعا يعتمد تعيين الظاهرة ثم تقييم مختلف إبعادها الفكرية والفنية ، في ضوء الرصيد القبلي للمتعلم ، وتتيح له الفرصة ليتناول ويتوغل باقتراحاته في طرح أكبر قدر ممكن من البدائل والمعاني المختزنة في النص ، كونه نصا احتماليا مفتوحا على قراءات متنوعة "[50]

فهذه المرحلة التي تتم بعد الفهم للنص ، يتم فيها مناقشة الأفكار والجانب الفني ، بفتح المجال أمام المتعلم لكي يقارب بين أفكاره وأفكار الشاعر ، وهذا الأمر لا يتم ألا عن طريق المناقشة التذوقية للفن الشعري التي تقوم على تطور الذوق الفني عبر العصور ، وتبيان اتجاهات الشعراء والاهتمام بذوق كل عصر من العصور التي يدرسها باعتبارها طابعا أسلوبيا مميزا مع القدرة على التحليل والنقد .

والذوق الأدبي من أهم العناصر الفنية التي يجب تنميتها عند المتعلمين لأنه " ملكة تدرك بها الطعوم "[51] ولا يتم التذوق الأدبي الفني ، إلا بعد الفهم الجيد لمعاني النص ، فالمتذوق للنص الشعري لابد له من " تماس مباشر و وثيق معه من خلال فعل القراءة المتكررة ، ثم إبراز ثقافة المتذوق لتتفاعل مع معطيات النص ، ونتيجة لهذا التفاعل سيكون المتذوق قناعته الخاصة ، والتي بالضرورة ستكون مختلفة عن قناعات متذوق ثان وثالث ورابع ، لأن ثقافة كل واحد منهم تختلف عن الآخر وهذه الثقافة هي من ستتفاعل مع معطيات النص "[52]

وحصول المناقشة لمعطيات النص لا ينطلق إلا من الرصيد المعرفي للمتعلم بخبرته السابقة وبمكتسباته القبلية ، التي تخوله طرح البدائل ، فالقارئ اليوم لم يعد سلبي كما كان سابقا بل هو متلقي إيجابي له نظرية للأشياء وله ثقافته التي تحدد المعاني ، وتسقط عليها المسحة الذاتية وهذا وما يشير إليه المنهاج باستثمار المفاهيم النقدية للتعمق في فهم النص "[53]

فالقراءة النقدية للخطاب الشعري تجعل المتعلم يتذوق الأثر وينفذ إلى ذات الشاعر عن طريق الألفاظ والعبارات والمعاني التي يجسدها فيتفاعل معه ، وللمعلم دور بارز في نقل تلك الأحاسيس والمشاعر بالصورة الملفوظة إلى تلامذته ، بحيث يمتزج بنفس المبدع ويتخيله ويشعر بجمالية النص الشعري الذي سوف ينتقده ، وهذا ما سنقف عليه من خلال الخطاب النقدي .

ولمناقشة معطيات النص يمكن أن تتخذ صيغة أسئلة يمكن للقارئ أن يطرحها على نفسه ، ثم يحاول أن يتذوق من خلالها الخصائص الجمالية للقصيدة ونتتبع اختيار النماذج على شاكلة ما قمنا به في اكتشاف معطيات النص .

1/ أسئلة أناقش معطيات النص لخطاب البوصيري :[54]

. هل أضاف لك هذا النص ملامح من شخصية النبي محمد كنت تجهلها ؟ فيم تمثلت ؟

. ما الهدف الذي يرمي إليه الشاعر من خلال هذا النص ؟

. هل تحفظ أبياتا في مدح الرسول . صلى الله عليه وسلم . لشاعر آخر ؟ أذكرها وبين ما الأقوى عبارة : أبيات القصيدة أم التي تحفظها ؟

. هل ترى في مقارنة الرسول بباقي الأنبياء ومقارنته بباقي الخلق ما يخدم المدح ؟ وضح ؟

. هل وصل الشاعر إلى اقناعنا بأن محمدا . صلى الله عليه وسلم . أفضل مخلوقات ؟ علل ؟

. هل تفاعل الشاعر عاطفيا مع ما قاله في النص ؟ وضح ذلك انطلاقا من الأساليب والألفاظ الواردة في النص .

. وظف الشاعر كثيرا من ألوان البيان ، ما الصورة البارزة في النص ؟ وأين تكمن بلاغتها ؟ مع التمثيل ؟

هذه الأسئلة المثارة تعرض المناقشة التذوقية ، في ضوء الرصيد القبلي للمتعلم ، وضحه السؤال الأول والثالث ، وما تعلق بالأفكار والمعاني نجد السؤال الثاني ، الرابع والخامس ، أما ما يثير العواطف والأسلوب فإننا نجد السؤال السادس والسابع ، وهذه الأسئلة المحددة أدت الغرض المنشود من مناقشة معطيات النص .

2/ أسئلة أناقش معطيات النص لخطاب البارودي :[55]

. مزج الشاعر بين التجربة الشعورية الصادقة وخاصية المحاكاة والتقليد ، فيم تمثل كل جانب ؟ وعلام يدل ذلك فيما يتعلق بمكانة الشاعر الأدبية ؟

. هل هناك ما يوحي في النص بالأبعاد السياسية لحالة الشاعر وهو في المنفى أم تراه وكأنه يتمثل شعراء قدامى كأبي فراس وجميل بن معمر ؟

. هل ترى على مفردات القصيدة تجديدا يساير مقتضيات اللغة الحديثة ؟ أم ترى أن مفرداتها امتداد للقاموس اللغوي القديم ؟ علل اجابتك بالاعتماد على الأبيات : 3،6،8،12،14،18؟

. لا يخرج النص عن الصور البيانية التقليدية (تشبيه ، استعارة ، كناية) استخرج من النص أمثلة عنها ؟ وميز وجه الإبداع فيها من وجه التقليد ؟ ماذا تستنتج ؟

. هل ترى تجديدا في البناء الموسيقي (الوزن والقافية) للنص ؟ علل .

فالأسئلة المطروحة تسمح للمتلقي المتذوق بمزج معرفته بمعرفة الخطاب الشعري ، ويحاول أن يوجهه الوجهة التي يريدها حسب تذوقه ، فالشاعر البارودي استطاع من خلال الألفاظ والعبارات أن ينقل عمله الفني تعبيرا عن مضمونه الشعري " إلى المتلقي الذي من خلال هذه

الأسئلة يمتزج بنفس الشاعر لأن " التذوق لا يقف عند الألفاظ والعبارات ، ولا يقتصر تذوقه على الإحساس بها نتيجة لتحليلها ، وإنما هو يشعر بأنه قد دخل في مرحلة التذوق الحقيقي الذي هو شبيه بالإلهام أو الكشف"[56] الذي هو متعلق بالرصيد المعرفي القبلي للمتعلم .

3/ أسئلة أناقش معطيات النص لخطاب شفيق الكمالي :[57]

. اللغة في الشعر لا تنقل المعاني بل توحي لها من خلال الطاقات التصويرية والموسيقية ما أثر ذلك على نفس القارئ ؟

.كيف تعلل الموقف الإيجابي للأدباء من الثورة الجزائرية ؟ دعم إجابتك بأمثلة ؟

. يرى بعض النقاد أن الأدب أرقى من الحياة ، لأنه يقومها ويجعل منها فنا أدبيا يستهوي القراء ، كيف يتحقق ذلك ؟

فالأسئلة تحدثت عن اللغة الشعرية كقضية نقدية والموقف الايجابي للأدباء كقضية للمناقشة وسؤال نقدي يبين نظرة النقاد إلى الأدب وهذه الأسئلة مثيرة للهدف والغاية ، التي أشرنا إليها سابقا من مناقشة معطيات النص .

وما نخلص إليه من هذه المرحلة بأن الأسئلة تختلف من خطاب لآخر ، حسب العدد وحسب المعطيات ، فالبعض نجده يصل إلى سبع أو ثمان أسئلة ، والبعض قد لا يتجاوز الثلاثة أسئلة ، وأن الرصيد القبلي للمتعلم هو الذي يتيح له فرصة تناول الأسئلة والتوغل في مناقشتها ، وإثرائها فيقدم البدائل ، ويشكل لذاته موقفا خاصا به ، وعدم تقديم الإجابات النموذجية للأسئلة المقدمة تجعل من المتعلمين أنهم يرون أن إجاباتهم ملامسة للحقيقة وهذا ما يبرره كون النص احتماليا مفتوحا على قراءات متنوعة .

7. بناء النص :

بناء النص يحيلنا هذا العنوان على الهيكلة الشكلية للخطاب لكن حسب ما جاء في الكتاب المدرسي عن مدلول هذه المرحلة أنه " يتم تحديد نمط الخطاب واكتشاف خصائصه ثم تدريب التلاميذ مشافهة وكتابة على إنتاج خطابات وفق النمط المدروس"[58]

هذان العنصران اللّذان أشار إليهما الكتاب المدرسي لبناء النص والمتمثلان في تحديد نمط النص ، واكتشاف خصائصه ، ومن ثمة تدريب التلاميذ عليه ، فإن المنهاج يؤكد ذلك من خلال " وضع النص في مفترق الأنماط النصية ثم العمل على نسبه إلى النمط الذي ينتسب إليه حقيقة

، فركز المنهاج على أهمية الأنماط باعتبار أن الميدان " فنسجا لتدريب المتعلمين على تمرس النصوص بمختلف أنماطها ، ومن مظاهر هذا التدريب :"[59]

. تحديد نمط النص واستخراج خصائصه

. تحديد المقاطع السردية في النص الحواري

. تعيين المقاطع التفسيرية في النص الحجاجي

. تبيان المقاطع الوصفية في النص السردي أو الحجاجي

. تلخيص نص سردي أو حواري أو وصفي أو حجاجي

. جدولة النصوص حسب نمطها مع الحرص على إثبات الأدوات اللغوية الرافدة لنمطها

. ابراز المؤشرات والروابط الجميلة التي تمكن من تحديد نمط النص

. الوقوف على وسائل التأثير في نمط النص.

. تحويل عكسي لأنماط النصوص.

. تكييف أداء قراءة النص حسب نمطه.

وعلى العموم على الأستاذ أن يجري من التدريبات ما يراه كافيا لجعل المتعلمين يتحكمون في إنتاج النصوص بمختلف أنماطها "[60]

فبناء الخطاب قائم على تحديد نمطه واكتشاف خصائصه وهذه العملية نجد فيها نوعا من التوزيع غير اللائق، لأن الأسئلة المدرجة في بناء النص ، تارة تشير إلى تحديد النمط ، ومرة واحدة نجد أن البناء لم يتضمن نمط النص ، ولكي ندرك الأمر يجب أن نقف على نماذج وسأتتبع فيها الطريقة السابقة يأخذ مثالا من كل خطاب يمثل فترة زمنية معينة .

1/ أسئلة بناء النص في الخطاب العثماني المملوكي .ابن نباتة أنموذجا [61]

. عنصر " المحاكاة والتضمين " سيطر على القصيدة . هل تراه إعجابا بنظم القدامى أم ضعفا فنيا في الشاعر ؟ وضح .

. الاهتمام بالبيان والبديع ظاهرة في النص هات أمثلة تجسد ذلك ؟

*وما البيت الذي ورد فيه ذلك ؟ علل

. نبرة النصح (المفتعل) تظهر في آخر النص . ما الأساليب التي وظفها الشاعر لذلك؟

. ما النمط الغالب في النص ؟ علل

فالأسئلة في أغلبها كان يجب أن تدرج في مناقشة معطيات النص لعتبار أن بناء محدد في دراسة النمط وخصائصه ، وتدريب التلاميذ على النصوص مشافهة وكتابة وهذا ما يجسده الخطاب من خلال أسئلة بناء النص .

ونمط الخطاب الغالب هو النمط الوصفي على شاكلة . خطاب البوصيري . في مدح الرسول . صلى الله عليه وسلم . لأنه مناسب للمدح وذكر صفات الممدوح الخلقية والخلقية.

2/ أسئلة بناء النص في الخطاب الشعري الحديث خطاب محمود سامي البارودي [62]

. يعبر الشاعر عن حالته النفسية بعيدا عن وطن الأحبة ، فما هو النمط النصي الذي تراه اختاره لذلك ؟ اذكر أمثلة من النص .

. تأمل الأبيات 12، 13، 14 . ما هو النمط النصي المتبع ؟ فيم خدم النمط النصي الأساسي؟

. اذكر الأبيات التي فيها إخبار .

. ماذا تستنتج من هذا المزج بين الأنماط ؟

فمن خلال هذه الأسئلة التي لم تتجاوز ثلاثة أسئلة كلها في صميم بناء النص قد عالجت قضية النمط واقفة عند تداخل الأنماط في تشكيل الخطاب الشعري ، لكن التركيز دائما كان يكون النمط الغالب ، وهو الذي يطبع الخطاب بخصائص ومميزات لغوية وفنية توجه المعنى نحو المتلقي ، لإدراك النمطية النصية له .

3/ أسئلة بناء النص في الخطاب المعاصر من خلال خطاب نازك الملائكة [63]

. تتناول الشاعرة . في بداية القصيدة . بدء علاقة المجتمع مع الألم . فما هو النمط النصي الذي وظفته ؟ حلله من حيث : زمن الأفعال والضمائر والحدث .

. وظفت الشاعرة أنماطا أخرى في النص ، استخرجها وبين سبب هذا المزج بين الأنماط . إن كان مرده فقط إلى الموقف الشعري الخاص بالنص أم هو أيضا ظاهرة نعثر عليها في غالب النصوص . ما تفسيرك لذلك ؟

. بين خصائص النمط النصي الموظف في الفقرة الثانية من المقطع الثاني للنص .

فحدود الأسئلة لم تتجاوز الثلاثة ، وكلها لها علاقة وطيدة ببناء النص حسب ما ورد في تعريف الكتاب ، فقد تناولت تحديد النمط واكتشاف خصائصه ، لكن التدريب للتلاميذ يكون حسب أحكام موارد المتعلم في نهاية كل محور مشافهة وكتابة .

كما نجد نصا من الخطابات الشعرية لم يرد فيه أي سؤال في بناء النص عن الأنماط ، بل ورد السؤال عنه في أتفحص الاتساق والانسجام في النص ، وما ورد من أسئلة في بناء النص هي متعلقة بالاتساق والانسجام في النص .

وما نستخلصه من خلال هذه المرحلة هو أن تحديد نمط النص واستنباط خصائصه ، من القضايا النقدية التي تصعب في بعض الحالات على المتعلمين على الرغم من أن التمرن عليها يكون في سنوات سابقة من مرحلة المتوسط لكن طبيعة اللغة العربية التي يصعب الالتزام فيها بنمط واحد في الكتابة التعبيرية هو الأمر الذي يزيد من صعوبة تحديد النمط عند المتعلمين .

8. أتفحص الاتساق والانسجام في النص:

فمرحلة الاتساق والانسجام في النص هي المراحلة الهامة التي يكتمل فيها المعنى وذلك بالتركيز على عنصرين إثنين هما الاتساق والانسجام ، فالنص " منتوج مترابط في أفكاره متوافق في معانيه ومنسجم ، ويظهر ذلك في طريقة عرض الأفكار وعلاقتهما بالموضوع من جهة ، وعلاقتها فيما بينها من جهة أخرى ، كعلاقة المقدمة بالموضوع وعلاقة بداية الفقرة بخاتمتها ، والطريقة المتبعة في الانتقال من فكرة إلى أخرى ، وتكرار الأفكار وحسن التخليص كما يظهر في الوسائل اللغوية التي توصل في العناصر المكونة للنص من عبارات وجمل "[64]

فالاتساق والانسجام مظهران من مظاهر ترابط تراكيب الخطاب الشعري " ونقصد عادة بالاتساق ذلك التماسك الشديد بين الأجزاء المشكلة لنص / خطاب ما ، ويهتم فيه بالوسائل اللغوية (الشكلية) التي تصل بين العناصر المكونة لجزء من خطاب أو خطاب برمته ، ومن أجل وصف اتساق الخطاب / النص يسلك المحلل ، الواصف طريقة خطية متدرجا من بداية الخطاب (الجملة الثانية منه غالبا) حتى نهايته ، راصدا الضمائر والإشارات المحلية ، إحالة قبلية أو بعدية ، مهتما أيضا بوسائل الربط المتنوعة كالعطف والاستبدال ، والحذف والمقارنة والاستدراك ، وهلم جرا ، كل ذلك من أجل البرهنة على أن النص / الخطاب (المعطي اللغوي بصفة عامة) يشكل كلا متآخذا "[65]

فالاهتمام بالعناصر اللغوية ودورها في خلق الترتيب بين أجزاء الخطاب واتساق لاعتباره بنية لغوية متكاملة ، هدفها تأدية المعنى فالضمائر والحروف المعنوية تجعل من الخطاب متسقا

مناسبا للسياق اللغوي الذي جاء فيه ، والسياق التلفظي أو ما يعرف عند البلاغيين بسياق الحال أو الموقف .

أما الانسجام فهو خاصية من خصائص الخطابات يبين مدى سلامة البناء " بيد أن الانجاز اللغوي المكتوب خاصة (وكذا المتكلم) لا يسلك دوما السبيل إذ كثيرا ما يجد المتلقي نفسه أمام نص / خطاب لا توظف فيه الوسائل ... وإنما توضع الجمل بعضها إلى جوار بعض دونما أدنى اهتمام من الكاتب بالروابط التي تجسد الاتساق على هذا النوع من الكتابة تمليه حينا ضرورات تواصلية (التلغراف ، الإعلانات الحائطية) أو تجارة ... وقد تكون خلفه ، أحيانا أخرى مقصدية إبداعية ابتكارية(الشعر الحديث مثلا ، خاصة التوجيه التجريبي فيه) حين يحدث هنا لأن الاهتمام يتغير من اتساق النص / الخطاب إلى انسجامه ، أي أن على المتلقي في هذه الحالة ، أن يعيد بناء انسجام النص الممزقة أوصاله ، وما يجعل الانسجام يخلق في تراكيب الكلام خلقا لكونه متعلق بعنصرين الملقي للكلام والمتلقي له ، فالملقي يجب عليه أن يلقي الكلام منسجما من حيث تراكيبه في سياق متكامل لكي يدركه المتلقي بصفة منتظمة ولذا محمد خطابي أشار إلى الخطاب الممزق الأوصال والذي يسعى المتلقي إلى إعادة صياغته وتركيب أوصاله .

فالانسجام أعم من الاتساق كما أنّه يغدو أعمق منه بحيث يتطلب بناء الانسجام من المتلقي صرف الاهتمام جهة العلاقات الخفية التي تنظم النص وتولده بمعنى تجاوز رصد المتحقق فعلا أو المتحقق أي الاتساق إلى الكامن (الانسجام)"[66]

فالمدرس ملزم بضبط مظاهر الاتساق والانسجام في تركيب فقرات الخطاب ، وهذا دليل على أن المدرس لا يتخذه نظاما ما ورائيا فحسب ولكنه جزء من موضوع الدراسة التي يركز عليها ، لأن الاتساق والانسجام هما خاصيتان من خصائص النص المحققة للسياق الذي يرد فيه الخطاب ، فإن ما " يجعل السياق سياقا مترابطا إنّما هي ظواهر في طريقة تركيبه ورصفه، لولاهما لكانت الكلمات المتجاورة غير آخذ بعضها بحجر بعض ، في علاقات متبادلة تجعل كل كلمة منها واضحة الوظيفة في هذا السياق "[67] ليعتبر السّياق الحامل لمظهري الاتساق والانسجام .

وإن ارتبط الاتساق بالباث للكلام ، فإن الانسجام يرتبط بشكل كبير بالمتلقي للخطاب فمن وجهة تنظيمية فإن " إشكالية الاتساق تدخل في علاقة تلقي الكلام "[68] لذا نورد نماذج من أسئلة أتفحص الاتساق والانسجام في النص علي شاكلة النماذج المعروضة في المراحل السّابقة .

1/ أسئلة أتفحص الاتساق والانسجام في خطاب ابن نباته من عصر الضعف[69]

- بعض المعاني تكررت في النص هل تجد لها مبرراً؟ وضح.
- لماذا انطلق الشاعر من ذاته في التعبير عن أفكاره .؟
- هل يمكن أن تحذف بعض الأبيات من القصيدة مع الإبقاء على الفكرة واضحة ؟ علام يدل ذلك؟.

فمن خلال الأسئلة الثلاثة المتعلقة بالاتساق والانسجام ندرك بأنها تدور حول المعنى فالتكرار ظاهرة لغوية غايتها توكيد المعنى ، والضمائر هي التي تؤدي إلى ارتباط المعنى ، فجاء السؤال الثاني ليوضح نوعية الضمير الذي وظفه الشاعر للبوح عن أفكاره ومعانيه أما الحذف للأبيات والإبقاء فإنه بلا شك يبين مدى تماسك النص وانسجامه ، وهذا الأمر هو الذي يركز عليه المدرس حين تأديته للدرس .

2/ أسئلة أتفحص الاتساق والانسجام في خطاب إيليا أبي ماضي من العصر الحديث.[70]

- على من يعود ضمير المتكلم في النص ؟.
- على من يعود ضمير المخاطب والغائب ؟.
- ما أثر هذه الضمائر في بناء النص ؟.
- تغير العائد عليه في ضمير المتكلم في موضع من مواضع القصيدة ؛ حدد البيت وأذكر السبب .
- ما أهم القرائن اللغوية التي اهتدى إليها الشاعر في الربط بين الأبيات لرسم مشاعره وأفكاره؟
- اشتملت القصيدة على التقابل والتضاد ،استخرجهما وبيّن أثرهما في المعنى .

فهذه الأسئلة الست متعالقة فيما بينها ، تؤكد مدى اتساقية النص وانسجامه ، فالاتساق ناتج عن تلك الضمائر وعلى من تعود ، ومدى تأثيرها في بناء النص ، أما القرائن اللغوية التي اهتدى إليها الشاعر لرسم مشاعره وأفكاره فهي تجسد مدي انسجام النص من حيث معانيه .

3 / أسئلة أتفحص الاتساق والانسجام في خطاب نزار قباني من العصر المعاصر[71]

- بنى الشاعر قصيدته على الإثبات والنفي وضح بأمثلة .
- عنصر الزمان والمكان بارز في النص هات أمثلة وبين إلى ماذا يوحي ذلك.

- عبر الشاعر عن ((الأنا)) و((الآخر)) في أكثر من سياق ، ما هدفه من ذلك بالتمثيل ؟.
- نوع الشاعر بين الجمل الفعلية والجمل الأسمية . هات مثالا لكل نوع وبين أين المسند والمسند إليه في كل جملة .

فالأسئلة هذه كفيلة باستنتاج التلميذ لتحقق ظاهرتي الاتساق والانسجام داخل النص ، لأن الاستعانة بضمير المخاطبة يعزز سبل اتساق الأبيات الشعرية داخل الخطاب الواحد.

ومن خلال هذه المرحلة يمكننا أن نستخلص أن الاتساق والانسجام في الخطاب الواحد أساسه الروابط والضمائر في خلق نسيج النص ، وأفكار المتلقي الواعي في خلق الانسجام مع معاني الخطاب ، وهذه المرحلة ضرورية للمتعلم إذ تخلق عنده قيما جمالية أساسها التفاعل مع أفكار النص والتأثر بعواطفه فينتج ذلك التلاحم بين بنيات الخطاب الفكرية المتواصلة مع عوالم مرتبطة برؤية الشاعر ورؤية المتلقي .

9/أجمل القول في تقدير النص .

قد تهيت المراحل السّابقة بهذه الخطوة الفاعلة المعبرة عن مدى فهم وتعمق المتعلمين في الكشف عن أفكار ومعاني الخطاب المدروس وبذلك " يتوصل الأستاذ بالتلاميذ إلى تلخيص أبرز الخصائص الفنية والفكرية ممّا تم استنتاجه والتوصل إليه وملاحظته خلال المراحل السابقة "[72] انطلاقا من مبادئ المقاربة بالكفاءات التي تدفع بالمتعلم ليكون مكتشفا متعلما بنفسه ،والمعلم عنصراً مساعداً موجهاً في العملية التعليمية.

وختاما لهذه الورقة البحثية ومن خلال هذا الأنموذج التحليلي اللغوي للخطاب الشعري الذي يُعد " نصاً احتماليا متعدداً مفتوحا على قراءات متنوعة تسهم في إغنائه وإثرائه "[73] فهذه المراحل تكشف عن مكنونات الخطاب ، وتسهم في صقل مواهب المتعلمين، وإنماء رصيدهم اللغوي ، وتثمين ملكتهم النقدية وتدريبهم على الدراسة والتحليل للأثار الأدبية وفهم المعاني المرجوة منها ومع هذا سجلنا بعض الملاحظات منها .

1–على الرغم من هذه المحطات التحليلية إلا أن الكتاب المدرسي يفتقر إلى التحليل النموذجي الذي يسير عليه المتعلم للوصول إلى جميع القضايا النقدية ، والظواهر اللغوية والأسلوبية بدلا من ترك جميع النصوص مفتوحة ، مبنية على أسئلة قد لا يتفق في إجابتها جميع المتعلمين فضلا عن جميع المعلمين.

2/إن ما توصلنا إليه من خلال جملة القضايا المثارة في الخطابات الشعرية اغلبها جاء لخدمة هدف واحد أوحد وهذا ما نلاحظه من خامس محور والذي يتناول قضية القصيدة العربية المعاصرة ،والذي استحوذ على ثمانية خطابات شعرية كلّها تعالج قضايا مختلفة لكّنها تصب في هدف واحد ألا وهو مظاهر التجديد في القصيدة العربية المعاصرة بما فيها الغموض والرمز والألم ،وهي لا تختلف من خطاب نازك الملائكة "أغنيات للألم " وأحزان الغربة لعبد الرحمان جيلي، وأبو تمام لصلاح عبد الصبور،خطاب غير تاريخي على قبر صلاح الدين لأمل دنقل.

3/ تقديم القضية الفلسطينية وانشغال الشعراء المعاصرين بها في المحور الخامس على محور قيم الثورة الجزائرية كيف تمثلها الشاعر العربي في قصائده والواردة في المحور السَّادس مع العلم أن الثورة الجزائرية هي ملهمة الثورات من حيث قيمها وتأثر الشعراء بها ماضياً وحاضراً،وكيف يمكن للتلميذ أن يستوعب الثورات القومية وضرورة الدفاع عنها ما لم يعرف تلك القيم السّامية النبيلة النابعة من قيمة الوطنية ، وثورته المجيدة ،التي هي مضرب المثل عند جل الشعوب العربية والإسلامية .

4-من خلال جميع الخطابات بكل أنواعها لاحظنا غياب شبه كلي للكتاب الجزائريين خاصة على مستوى الخطابات الشعرية ،بدأ من المحور الثالث والذي فكرته استنتاج خصائص شعر المنفى لدى الشعراء الرواد في العصر الحديث ، ونعدم نصا للشاعر الجزائري الرائد الذي يُدرس شعره في البرامج التعليمية العربية ،الشاعر الأمير عبد القادر طليعة شعراء العصر الحديث ،والذي كتب شعرا في منفاه تتمثل فيه الفكرة والرّيادة والعصر فهو إحيائي بامتياز. ضف إلى ذلك جميع الخطابات الشعرية لا نجد فيها شاعرا جزائريا ما عدا "الإنسان الكبير" لمحمد الصالح باوية.

هوامش:

[1] المناهج التعليمية لأقسام السنة الثالثة ثانوي ، للمواد الأدبية واللغات ، مديرية التعليم الثانوي العام والتكنولوجي ،المدرية الفرعية للمناهج ، جوان 2011، ص18

[2] المصدر نفسه ، ص18

[3] المصدر نفسه ، ص18

[4] أحمد المهدي عبد الحليم ، وآخرون ، المنهج المدرسي المعاصر ، أسسه ،بناؤه ، تنظيماته ،تطويره، دار المسيرة ،الأردن ط03، 2011 ، ص19

[5] المناهج التعليمية لأقسام السنة الثالثة ثانوي ، للمواد الأدبية واللغات ، ص15 *الكفاءة : حسب لوجندر "legendre " أنها مجموع المعارف والنهارات التي تمكن من إنجاز مهمة أو عدة مهام بشكل ملائم .

وحسب فيليب بيرنيو " Ph.Perenoud " يعرفها بأنها : تجنيد مجموعة من الامكانات المعرفية (معارف ، قدرات ، معلومات ...) لمواجهة فئة من الوضعيات والمشكلات بدقة وفعالية .

[6] محمد فتحي نضال الشمالي ، قراءة النص الأدبي مدخل ومنطلقات ، دار وائل للنشر ، الأردن ، ط1، 2009 ، ص403938

[7] سامي عبابنة ، اتجاهات النقاد العرب في قراءة النص الشعري الحديث ، عالم الكتب الحديث ، الأردن، ط2 ، 2010 ،ص ج،د

[8] سعدون محمد الساموك وهدى علي جواد الشمري ، مناهج اللغة العربية وطق تدريسها ، دار وائل ، الأردن، ط2 ، 2005، ص218

[9] بوبكر الصادق سعد الله آخرون ، الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة ، السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي للشعب الأدبية ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ،د. ط ، 2007/2006 ، ص 4

[10] المصدر نفسه، ص 04

[11] محمد فتحي نضال الشمالي ، قراءة النص الأدبي مدخل ومنطلقات ، ص38

[12] كلاوس برينكر ، التحليل اللغوي للنص مدخل إلى المفاهيم الأساسية والمناهج ، تر،سعيد حسن بحيري ، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع ، ط2 ، 2010م ، 1431 هـ ، ص 210209

[13] أبو بكر الصادق سعد الله وآخرون ، الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة للسنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي لشعبتي الآداب والفلسفة و الأداب واللغات الأجنبية ، ديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2007/2006 ، ص4،3

[14] سعدون محمود الساموك ، هدى علي جواد الشمري ،مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها ، ص221220

[15] محمد فتحي نضال الشمالي ، قراءة النص الأدبي مدخل ومنطلقات ، ص40

[16] الكتاب المدرسي "اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين آداب وفلسفة /لغات أجنبية ص 101

[17] سعدون محمود الساموك مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها ، بتصرف ، ص221/220

[18] نضال محمد فتحي الشمالي ، قراءة النص الأدبي مدخل ومنطلقات ، ص39

[19] ابو بكر الصادق سعد الله وآخرون ، الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة السنة الثانية ، ص4

[20] نضال محمد فتحي الشمالي، قراءة النص الأدبي مدخل ومنطلقات ، ص218

[21] محمد الدريج وآخرون ، معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس ، ألكسو المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، مكتب كسيف التعريب في الوطن العربي ، الرباط ، السنة الجامعية ، د.ط 2011 ، ص43

[22] الكتاب المدرسي "اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين آداب وفلسفة /لغات أجنبية ، ص59

[23] المصدر نفسه ص 72

[24] المصدر نفسه ، ص123

[25] المصدر نفسه ، ص142

[26] الكتاب المدرسي س 2 ، آداب ولغات أجنبية ، ص3

[27] المناهج التعليمية لأقسام السنة الثالثة ثانوي للمواد الأدبية واللغات ، ص17

[28] سعدون محمود الساموك ، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها ، ص 218

[29] الكتاب المدرسي "اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين آداب وفلسفة /لغات أجنبية ، ص 78

*يدور المعجم حول الكلمة إيضاحا وشرحا ، ليجلو منها ما نسميه المعنى المعجمي

[30] نور الهدى لوشن ، مباحث في علم اللغة ومناهج البحث اللغوي ، المكتبة الجامعية الأزاريقة الاسكندرية، ط1 ،2000 ، ص141

[31] المرجع نفسه ، ص 146

[32] تمام حسان ، مناهج البحث في اللغة ، دار الثقافة ، بيروت، د.ط 1979 ، ص 176

[33] الكتاب المدرسي "اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين آداب وفلسفة /لغات أجنبية ، ص10

[34] المصدر نفسه ، ص 15

[35] المصدر نفسه ، ص 73

[36] المصدر نفسه، ص56

[37] المصدر نفسه ، ص143

[38] تمام حسان ، مناهج البحث في اللغة ، ص 224

[39] نور الهدى لوشن ، مباحث في علم اللغة ، ص153

[40] كلود جرمان وديمون لونليون ، علم الدلالة ، تر .نور الهدى لوشن ، دار االكتب الوطنية بنغازي، ط1 ،1997 ، ص8

[41] الكتاب المدرسي "اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين آداب وفلسفة /لغات أجنبية ، ص125

[42] المصدر نفسه، ص 143

[43] المصدر نفسه ، ص147

[44] الجديد في الأدب والنصوص ، س2 ثانوي ، الشعب الأدبية ، ص4

[45] المناهج التعليمية لأقسام السنة الثالثة ثانوي ، ص17

[46] سعدون محمود الساموك وهدى علي جواد الشمري ، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها ، ص218

[47] الكتاب المدرسي "اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين آداب وفلسفة /لغات أجنبية ، ص15

[48] المصدر نفسه ، ص78

[49] المصدر نفسه ، ص103

[50] الكتاب المدرسي السنة الثانية آداب ولغات وأجنبية ، ص4

[51] نضال محمد فتحى الشمالي ، قراءة النص الأدبي ، ص20

[52] المرجع نفسه ، ص21

[53] المناهج التعليمية لأقسام السنة الثالثة ثانوي للمواد الأدبية واللغات ، ص17

[54] الكتاب المدرسي "اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين آداب وفلسفة /لغات أجنبية ، ص10

[55] المصدرنفسه ، ص57/56

[56] نضال محمد فتحي الشمالي ، قراءة النص الأدبي مدخل ومنطلقات ، ص27

[57] الكتاب المدرسي "اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين آداب وفلسفة /لغات أجنبية ، ص126

[58] الكتاب المدرسي ، الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة ، الثانية ثانوي ، ص5

[59] المناهج التعليمية ، لأقسام السنة الثالثة ثانوي ، ص17

[60] المصدر نفسه ، ص19

[61] الكتاب المدرسي "اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين آداب وفلسفة /لغات أجنبية ، ص16

[62] المصدر نفسه ، ص57

[63] المصدر نفسه ، 144

[64] المصدر نفسه، ص5

[65] محمد خطابي ، لسانيات النص ، مدخل إلى انسجام الخطاب ، المركز الثقافي العربي ، بيروت ، الدار البيضاء، ط1، 1991 ، ص5

[66] المرجع السابق ،ص05.06

[67] تمام حسان ، مناهج البحث في اللغة، ص 203

[68]Gecrges Elia sarfati .précis de pragmatique . coll.linguistque (128).ed.Nathan.2002. p77

[69] الكتاب المدرسي "اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين آداب وفلسفة /لغات أجنبية ، ص16

[70] المصدر نفسه ،ص 74

[71] المصدر نفسه ، ص96

[72] المصدر نفسه ، ص 05

[73] المصدر نفسه ، ص04

ألفيّةُ ابنِ مالكٍ وَتيسيرُ النّحو
"ALFIYAT" Ibn Malik and facilitating the grammar

عبد الحق لوناس

طالب دكتواره (ل م د) جامعة الجزائر 2 (أبو القاسم سعد الله)

كلية اللّغة العربية وآدابها واللغات الشرقية / قسم اللّغة العربية وآدابها

abdelhaqlounes@gmail.com

تاريخ الإرسال: 2018/07/19	تاريخ القبول: 2018/09/20	تاريخ النشر: 2018/11/17



أدرك النّحاة منذ القرن الثاني الهجريّ ما قد يواجه مُتعلّمِي النّحو من صعوبة في تلقّيهِ؛ نظرا لطبيعة هذا الفنِّ، والصّورةِ التي يُقدم فيها، وقد أَوْلَوا هذا الأمرَ اهتماما كبيرا؛ كاهتمامهم بوضع الأُسسِ النظرية، والقواعدِ الكلية للنحو العربي، ومن أهمّ من ظَهر في أعمالهم الميلُ إلى التّيسير، وتقريبِ النّحو: النّحاة الذين غلبت عليهم ممارسة التعليم؛ حيث أدركوا ضرورةَ وجودِ مؤلفاتٍ تعليمية مختصرة، تراعي حال المتعلم، لا تحفلُ بالّتقسيم، والتفصيل، والتعليل، والاحتجاج الموجود في المطوّلات، وقد كانت المتون العلميّة من أبرز الطّرق التي سلكوها في ذلك؛ لأنّ طبيعتَها تخدُم غرضهم، ومن أهمّ هذه المتون: ألفيّة ابن مالك – رحمه الله- فهي نموذج فريد، متميز عن غيره من المتون؛ لاقت من العناية والشّهرة الكثيرَ؛ وخدمت النّحو ومتعلميهِ خدمة كبيرة، كلّ ذلك راجع لمنهج ابن مالك وطريقته في تقديم النّحو، واتباعه أيسر الطّرق في التعليم، وفي العصر الحاضر لا يزال تحدِي تيسير النّحو قائما، والمطلب إليه ملحّا، وواقع الدراسات يثبت أنّها لم تصل إلى الهدف المطلوب بعدُ؛ لأن التّيسير لابدّ أن يُنبني على أسسٍ تحفظ للنّحو طبيعته وخصوصيّته، وهذا يمكن أن نستفيدَ منه من جهود المتقدّمين التي تجاهلتها أغلبُ المحاولاتِ المعاصرة؛ فكان من الحَسَن كشفُ جهودهم لِتكونَ انطلاقا نحو التّيسير المطلوب.

الكلمات المفتاحية:ا بن مالك؛ ألفية؛ النّحو؛ تيسير

Abstract

s learners of grammar might encounter in order to learn it. That’s due to t:

Since the second century of Hijra, Grammarians has realized the difficultie he nature of that art and the way it was presented. Therefore, they portioned it a big interest,that might be as equivalent as their interest in establishing the theoretical bases, as well as the overall rules of Arabic grammar. However, Grammarians who had been most likely practicing teaching, were well-known by the tendency toward facilitating and approaching the learning of grammar, which was noticeably shown in their works. Thus, those grammarians realized the need for the existence of short educational texts, taking into account the state of the learner and not containing the division, the details, the illustration and the reasoning which are found in long educational texts of grammar. In addition, they adopted the organized educational texts because they serve better their purposes. Among these text: ALFIYAT (thousand) Ibn Malik -May Allah mercy him-, it is a unique model, distinct from other texts, it received great fame and care and it served the grammar and the learners effectively. That is, all that is due to the method Ibn Malik -May Allah mercy him-followed and his way in providing grammar, as well as pursuing the easiest ways in teaching. However, the challenge of making grammar easier stands still in the recent present, and the need for it is highly demanded. Besides, the reality of the recent studies shows that they have not been attained the desired aim yet, because facilitation should be built on a basis that keeps to grammar its nature and privacy. That would only be benefited from the precedents' efforts which have been ignored by most of the contemporary attempts. Thus, it would better show their previous efforts in order to debut toward the sought facilitation.

Keywords: Ibn Malik;ALFIYAH; Grammar;Facilitation



مقدمة:

إنّ ما شعر به المحدثون من ضرورة تقريب النّحو، وتسهيل سبل الوصول إليه قد شعر به علماء اللّغة المتقدمون؛ ذلك أن طبيعة النّحو منذ تأسيسه واحدة؛ مع ماتشهده الدراسات من تطور، وتعدُّ جهود المتقدّمين ركيزة يمكن أن ينطلق منها المحدثون لتيسير النّحو؛ عوَضَ عزلِ محاولات التّيسير عن جهود المتقدّمين ، ومن أبرز من عرفوا في تراثنا القديم بمحاولة تيسير النّحو، وتقريبه: ابن مالك –رحمه الله– ، فقد كانت جلّ جهوده تصبّ في هذا المسلك، خاصّةً

كتابه:**متن الألفيّة**، ذا الطّابع التّعليميّ،الذي يهدف في الأساس إلى تيسير النّحو على المتعلّم، جمع فيه أسَاسَاتِ النّحو، ولخّص مسائله وحصرها في صورة واحدة في شكل منظومة،يسهل حفظها واستيعابها، متبِعا مع ذلك التّيسير في الشّكل والمضمون.

ابن مالك والتّيسير:

ابن مالك واحد من أكبر نحاة القرن السابع الهجري، انتقل من الأندلس ليستقر بالشام؛ نال شهرة كبيرة، وذاع صيته، من أبرز النحاة المتأخّرين الذين كانت لهم بصمة باقية في النحو العربيِّ، ألّف ابن مالك في مختلف علوم العربية، وجاءت مؤلّفاته على مستويين اثنين، هما: المتون الموجزة، والشروح المطوّلة، وقد برع في نظم الشعر وسهل عليه رجزه وطويلة؛ وذلك بأسلوب تعليمي قَصَد به التّسهيل؛ لهذا ظهر طابع النّظم بوضوح في مؤلّفاته، ومن أشهر مؤلفاته ألفيته في النحو .

وقد ظهرت فكرة التّيسير والتّقريب واضحةً عند ابن مالكٍ؛ فحاول وضع الأساس الصّحيحةِ للتّيسير التي تحتفظ للعلم بمقوّماته، وتُبقِي على ما يميّزه من مصطلحات، وتميزَّ منهجَه العام في التّيسير بما يأتي[1]:

- التّيسير في قَبُول الأساليب التي ثبت ورودها عن العرب.
- الميل عند تخريج الأساليب وتوجيهها إلى اتّباع الأسهل تخريجًا، والأكثر تنظيرًا.
- الابتعاد عمّا يبدو فيه تكلّف، وتعقيد في النّظر إلى بِنية الكلمة.
- مراعاة الوظيفة الأساسية للكلام وهى: الفهم والإفهام؛ فمادام الكلام مؤدّيا لوظيفته فهو سائغ مقبول؛ فإذا لم يؤدّها كان جديرا بالطرح .
- ميله إلى السهولة واليسر في التّأويل، والتّخريج، وتقدير الإعراب، أو العامل، كما يميل إلى السّهولة في التّعليل .
- يفصل عن النّحو ما لا يدخل في صميمه من الأبحاث، وما هو أساسّي في فروع أخرى.

ألفيّة ابن مالك:

الألفيّة منظومةُ نحويّة تجمع أهمّ مسائل علم النّحو في قالب موجز،وصورة واضحة، اشتهرت باسم:(**الألفيّة**)نسبة إلى الألف، فهي تشتمل على ألف[2] بيت من تامّ الرّجَز، وعدد أبياتها على التحقيق[3]: (1002) بيتا من الرّجز المزدوج [4].

وقد ألّفها ابن مالك في حماة سنة: (660هـ) لسببين: حقيقيّ ومباشر ، أما السّبب المباشر: فهو تأليفها لشرف الدّين البارزّي (ت788هـ)[5]، وأما السبب الحقيقيُّ: فهو ما وجده في الكافية من عيوب، وتقصير وعدم انتشار بسبب طولها [6] كما صرّح بذلك في آخر الألفيّة، إضافة لرغبته في تقريب النّحو و تيسيره للمتعلّمين.

وتندرج ألفيّة ابن مالك ضمن: التّأليف التّعليمي، وهو الذي يعرض للمادّة النّحويّةِ سواءٌ أكان المقصود من التّأليف متقدما أم متوسّطا أم متخصّصا، وليس المقصود به الخاصّ بتعليم المبتدئين؛ لأن الغرض منها تعليم النّحو؛ وإن اختلفت مستويات التعليم[7].

وقد ظهر النّظم العلمّي منذ القرن الثاني الهجريّ نتيجة الحاجة إليه في التدريس والتعليم، ونظرا لتوسّع المعارف في الثقافة العربية، وتطوّرها مع مجيء الإسلام، وقد لقي انتشارا واسعا في الثقافة العربية وفي الأوساط العلمية، وشَمَل أكثرَ العلوم ومعارفها؛ ويرجع ذلك لسهولة حفظ الشّعر خاصة إذا خفّ مثل: الرّجز، وسهولة تذكره؛ ما يُيسِّر ضبطَ مسائل العلوم، وسرعة استحضارها في الذّهن؛ فيُغني عن حفظ التّفاصيل، وبذل الجهد في ضبطها؛ لهذا صار هذا النّوع من التّأليف عمدة في تعليم كثير من الفنون؛ وارتبط هذا النّوع من التّأليف بتيسير العلوم على الطّلاب ومنها النّحو؛ فقد شهد تأليف العديد من المنظومات، ويعد من أهم الفنون التي خدمته منذ بداياته الأولى، وظلّت مستمرّة إلى قرون متأخّرة والعنايةُ بها قائمة في مختلف الفترات؛ ما يدلّ على الحاجة إليها رغم ما لقِيَت -هذه الطريقة في التعليم- من نقد واتهامات على رأسها:أنّها سببُ عقم الإبداع في العلم، وبلادة الذّهن وضياع الملكة .

ويتميز هذا النوع من التّأليف بخصائص[8]:

- العدولُ عن التّعريفات الذّهنية .
- عدم الإسراف في التّقسيمات والتّعليلات .
- الاكتفاء بالقاعدة مجملةً دون تفصيل.
- البعد ما أمكنَ عن المسائل الخلافيّة.

- عدم العناية بالشّواهد .
- الاكتفاء من المذاهب المختلفة بأيسرها على الطالب.

وألفيّة ابن مالك من أشهر المؤلّفات في النّظم العلميّ؛ لاقت عناية كبيرة منذ ظهورها، وقام كثيرٌ بشرحها ونثرها، وإعراب أبياتها، ووضع حواشٍ، وتعليقات عليها [9]، وحظيت بشيوع ذائع حتى صار الذّهن لا ينصرف إلا إليها إذا أطلق لفظ:(الألفيّة)؛ هذا جعلها تحتلّ مكانة مهمّة في تعليم النّحو، ولا شكّ أنّ هذا الإقبال يرجع لطبيعةِ هذه المنظومة، ومنهجِ مؤلّفها فيها، فقد ذكرت كتب التّراجم اشتغالَ ابنِ مالكٍ بتدريس النّحو؛وهو الأمر الذي جعل مُؤلَّفه هذا يظهر في صورة تعليميّة يسيرة، تراعي حال المتعلم من مختلف النّواحي عند تقديم المادّة، وتشعر بإدراك ابن مالك حاجة المتعلّم لهذا التّيسير والتّسهيل .

مظاهر التيسير في الألفيّة :

يمكنُ تصنيف جهودِ التّيسير عند ابن مالك في ألفيّته من جانبين: شكليٌّ، وموضوعيٌّ .

أولا-التّيسير في الألفيّة من حيث الشّكلُ :

يمسّ جانب الشّكل صورةَ النّحو في الألفيّة من حيثُ: لغةُ النّظم، وأسلوبُه، والطّرق التي سلكها في ترتيب مسائله وأبوابه، واختيار أوجز الأساليب لسرد مضامينه، وما يتعلق بهذا مما لا يدخل بشكل مباشر في موضوع النّحو؛ بل بوسيلة تقديمه،ويمكن إيجازُ هذا الجانب في النّقاط الآتية:

1-تنظيم الأبواب والفصول:

سلك النّحاة في ترتيب مادة النّحو عدّة طُرق، فبعضهم سار على طريقة الأبواب، وهو: اتجاه يراعي مضمون المادّة في العرض، وبعضهم ذهب إلى الترتيب بحسب الظواهر، وهو: تشكيل المادّة النّحوية بحسب الظواهر التركيبية مثل: التّقديم، والتّأخير، والحذف، والنّفي، وغيرُ ذلك[10].

وقد رتّب ابن مالك ألفيّته على الأحكام الإعرابيّة؛ فبعد أن تناول المقدّمات النّحوية المتعلّقة بالمباحث الإفرادية من: أقسام الكلام، وأحكام المعرب والمبنيّ، وتعريف النّكرة والمعرفة وأحكامهما، تناول بعد ذلك أحكام التّراكيب؛ فبدأ بالمرفوعات من الأسماء، ثم المنصوبات، ثم المجرورات، ثم شرع في الأفعال، ثم بقيّة الأبواب[11]؛فسار بذلك وِفْق منهج تربويّ، تتماشى فيه

الأحكام الإفرادية مع الأحكام التّركيبية، وتتقدم فيه الجملة الاسميّة على الجملة الفعليّة، مع تقديم المرفوعات على المنصوبات، والمنصوبات على المجرورات.

والملاحَظُ على منهج ابن مالك في ترتيب الألفيّة:أنّهسلك طريقة " نظم رؤوس المسائل في أبواب وفصول، ما يعدّ من أفضل، وأحدث مناهج التّقسيم والتّأليف"(12).

وهذه الطريقةُ التي سلكها في ترتيب النّحو ارتضاها كل من جاء بعده، وساروا عليها في التّأليف(13).

وحتى المعاصرون سار كثير منهم على ترتيبه،يقول الأستاذ تمّام حسن:" وإنما آثرنا في ترتيب الأبواب النّحوية التّرتيب الذي ارتضاه ابنُ مالك..لأنّه أكثرُ ملائمة في طريقته، وأوفرُ إفادة في التّحصيل والتّعليم"(14).

وترتيب ابن مالك لأبواب النّحو من أيسر الطرق في الترتيب، وأسهلها على المتعلم؛ لأنّه أبعد ما يكون عن تداخل المباحث وتعقدها، مما يزيد من الصعوبة على المتعلمّ؛ وطريقة العرض لها أثر في تهيئة نفس المتعلم لقبول ما يتم عرضه .

وترتيب ابن مالك كان حسب العامل، فهو يبدأ بالمرفوعات ثم المنصوبات ثم المجروارات (*)، وهذا يؤكّد أهميّةَ نظريّة العامل،ومناسبتها لتقديم النّحو؛ ذلك لما فيها من ترابط بين المسائل في الأبواب، وهذا يساعد المتعلّم على التّرتيب الذهني، وعلى التّذكر(15).

وما فات ابن مالك من أبواب نحوية ليس بالكثير، ولا يُخلّ بفائدة هذا الكتاب، ولعلّه ترك بعضها لأنّه يرى أنّه ليس له من الأهميّة ما يقتضي إفراده بباب مستقلّ، كما أنّه قد أشار في آخر الألفيّة إلى أنّه لم يُحِط بكل أبواب النّحو؛" كما أنّ من طبيعة المؤلّفات التّعليمية الاختصار في بعض الأحكام، فليس من الممكن أن يدرس المتعلّم كلّ أبواب النّحو"(16).

لقد جاء ترتيب ابن مالك شاملا للمحتوى، مختصرا، خاليا من الحشو والإطالة، يختصر على المتعلِّم الوقت، ويزيد في استيعابه، وخاصّة أن هذه القواعد النّحوية متّسِمة بطابَع تعليميّ نابع من نهج النّحو المعياري؛ الذي يتميّز بالتسلسل المنطقي، ولا يدَع ذهن المتعلِّم يتشتّت من كثرة الأحكام التي يتلقّاها .

2– لغة الألفيّة :

تختلف لغة المتن الشّعريّ عن لغة "المتن العلمي المنثور، فهو يتّسم بالاختصار، وإيجاز العبارة، وبروز التلميح بدلا من التصريح؛ نظرا لما تستلزمه الأوزان الشعرية من حاجة إلى: التّقديم، والتّأخير، والحذف، ونحو ذلك"[17].

وقد تميزت ألفيّة ابن مالك عن بقيّة منظومات النّحو في لغتها وأسلوبها؛ فقد سعى ابن مالك إلى تيسيرها، وجعلها قريبة وحاضرة في الذهن، وذلك بصياغتها بأسلوب سهل جَزْل، جَلِيّ العبارة، واضح الأفكار، مترابط المواضيع، ساعده على ذلك تحكمه في أوزان الشعر، وسهولة النظم عليه؛ كما "يرجع هذا لما مر به التّأليف عنده من مراحل جعلته أكثر صقلا، وأيسر أسلوبا، وأقرب تناولا"[18].

ومن الأمثلة على هذا قوله في باب المعرب والمبني:

وَالِاسْمُ مِنْهُ مُعْرَبٌ وَمَبْنِي ... لِشَبَهٍ مِنَ الْحُرُوفِ مُدْنِي[19]

فالبيت واضح، عبارته سهلة لا تعقيد فيها، فيقسم الاسم إلى معرب ومبنيّ، ثم يذكر علّة ذلك وهي مشابهته الحرف .

– ويقول في المعرّف بأداة التّعريف:

أَلْ حَرْفُ تَعْرِيفٍ أَوِ اللاَّمُ فَقَطْ ... فَنَمَطٌ عَرَّفْتَ قُلْ فِيهِ النَّمَطْ[20]

لا نجدُ في هذا البيت أيّةَ عبارة مشكلة، أو غريبة، أو بعيدة المعنى، لأنّه يذكر أنّ أداة التعريف هي الألف واللام، أو هي اللام فقط، ثم يمثل لذلك بكلمة (النّمط).

– ويقول في باب حروف الجرّ:

هَاكَ حُرُوفَ الجَرِّ وَهْيَ مِنْ إِلَى ... حَتَّى خَلاَ حَاشَا عَدَا فِي عَنْ عَلَى[21]

ففي البيت يستعمل عبارات تميل إلى التعليم؛ وذلك مثل كلمة: (هاك)، ثم يسرد حروف الجرّ متتابعة إلى أن ينتهي من جمعها .

ومع ما تميّزت به الألفيّة من: وضوح العبارة، وسلاسة الأسلوب، لم تسلم من النقد في هذا الباب؛إذ رُميَت بعض عباراتها بالإغلاق؛ وهو قليلٌ راجع لطبيعة النّظم التي تفرض أحيانا تراكيب معقدة، يحتاج فهمها إلى شرح، ومع هذا فكثير من الأبيات المنتقدة على الألفيّة وجهها الشرّاحُ توجيها تسلم معه من النقد .

3- الإيجازُ والبعد عن الحَشْو والزّيادة :

من خصائص التّأليف النّحويّ التّعليميّ بعده عن الحشو والإطالة، واقتصاده في العبارة، والإيجاز في عرض الموضوعات، وهذه الميزة قد وجدت في الألفيّة؛ وذلك بشهادة مؤلّفها على إيجاز لفظها، يقول في مقدّمتها:

تُقَرِّبُ الأقْصى بِلَفْظٍ مُوجَزِ ... وَتَبْسُطُ الْبَذْلَ بِوَعْدٍ مُنْجَزِ(22)

أي: تقرّب البعيد من المعاني إلى الأفهام بلفظ موجز مختصر، وتكفيه عناء الطريق الطويل إلى المعاني، وهذا ملاحظ يلمسه كلُّ قاريء لها.

- يقول في باب المبتدأ والخبر:

وَلاَ يَجُوزُ الاِبْتِدَا بِالنَّكِرَهْ ... مَا لَمْ تُفِدْ كَعِنْدَ زَيْدٍ نَمِرَهْ(23)

إلى أن قال:

وَرَغْبَةٌ فِي الخَيرِ خَيرٌ وَعَمَل... بِرٌّ يَزِينُ وَلْيُقَسْ مَا لَمْ يُقَلْ(24)

فلم يذكر كلّ مسوّغات الابتداء بالنكرة كما يفعل كثير من النّحاة؛ حيث أوصلها البعضُ إلى أربعين مسوغا؛ بل ذكر الضّابط العامّ وهو: الإفادة، ثم ذكر بعض الأمثلة، وما لم يذكره فيقاس عليه، وأشار له بقوله:

... وَلْيُقَسْ مَا لَمْ يُقَلْ

أي: قس ما يذكر في الكلام من أمثلة على ما ذكرته لك من قاعدة عامّة، وهي: حصول الفائدة .

واستخدم ابن مالك في ألفيّته عدّة عبارات دالّة على الاختصار، وقد كانت طبيعة النّظم دافعا له على الإيجاز؛ حتى يحقّق بذلك سهولة حفظها، ويقربّ فهمها، وامتازت الألفيّة مع اختصارها بالإتقان؛ فاستطاع أن يجنبها كلّ ما من شأنّه أن يوقعها في الغموض، والإطالة(25).

4- اتباع الطريقة الاستقرائية في العرض :

من طرق التعليم المستخدمة في المنظومات النّحوية الطّريقة الاستقرائية، وهي: الطّريقة التي تنتقل من الجزئيات إلى القضايا الكلّية، ومن الخاصّ إلى العامّ، وتظهرُ هذه الطّريقة في الأبياتُ المحتويةِ على مثال يتبع القاعدة(26).

والأمثلة على هذا كثيرة في الألفيّة؛ لاعتماد مؤلفها على التمثيل للقواعد كثيرا،وغلب عليه ذلك حتى صار مطّردا يسير عليه طوال المتن.

- يقول في باب المبتدأ والخبر:

وَنَحْوُ عِنْدِي دِرْهَمٌ وَلِيَ وَطَرْ ... مُلْتَزَمٌ فِيهِ تَقَدُّمُ الْخَبَرْ(27)

- ويقول في باب التحذير والإغراء:

إِيَّاكَ وَالشَّرَّ وَنَحْوَهُ نَصَبْ ... مُحَذِّرٌ بِمَا اسْتِتَارُهُ وَجَبْ(28)

- ويقول في جموع التكسير:

وَلِكَرِيمٍ وَبَخِيلٍ فُعَلاَ ... كَذَا لِمَا ضَاهَاهُمَا قَدْ جُعِلاَ(29)

وفائدة هذه الطريقة:أنّها" تدرس الوظائف النّحوية للمفردات، وعلاماتها الإعرابية، فالجملة الاسميّة مثلا لا تدرس في إطارها الكامل؛ وإنما تدرس جزئياتُها، كباب المبتدأ والخبر، وكذلك الجملة الفعلية لا تُدرس في إطارها الشّامل، وإنما تُدرس جزئياتها... وهذه طريقة تعليميّة مناسبة للفكر؛ لما فيها من ترابط بين الأبواب ومسائل الباب الواحد، وهذا يساعد المتعلم على الترتيب الذّهني وعلى التذكّر أيضا"(30).

والطّريقة التي سلكها ابن مالك سار عليها المحدثون، وهي تتفق مع طريقة التّفكير، فاتباعها دليل من المتقدّمين على" تقدّمهم في العلم بتجربتهم لوسائل ناجحة في تقديم العلوم وإفادتهم منها، ولا تزال الاستفادة منها قائمة إلى الآن"(31).

ثانيا–التّيسير في الألفيّة من حيث المضمون:

هذا الجانب له تعلّق كبير بتيسير النّحو؛ لأنّه يمسّ مادّة النّحو وموضوعه،"ولم تكن محاولة ابن مالك مقصورة على ناحية من النواحي، وإنما كانت محاولاته في ذلك عامة، ورغبته في التّيسير شاملة، ولقد كان فهمه لوظيفة اللّغة، ومهمة النّحو أساسا فيما مال إليه ورجحه"(32) .

ونجمل مظاهر التّيسير من حيث المضمون في النقاط الآتية :

1– التّمثيل للقواعد والأحكام النّحوية:

هذه الميزةُ تكاد تكون بمثابة القاعدة المطّردة عند ابن مالك، "والتمثيل من لوازم التّأليف التّعليمي، وهو نوع من التّقريب للمادّة النّحوية، كما أنّه تدريبٌ على استخدام هذه القاعدة"[33].

ومن الأمثلة على هذا في الألفيّة:

- قوله في باب المبتدأ والخبر:

وَالْخَبَرُ الْجُزْءُ الْمُتِمُّ الفَائِدَهْ ... كَاللهُ بَرٌّ وَالأَيَادِي شَاهِدَه[34]

فبعد أن ذكر حدّ الخبر وهو أنّه: الجزء المتمّم للفائدة أعقبه بالمثال، وهو قوله: **كَاللهُ بَرٌّ وَالأَيَادِي شَاهِدَه**، أي: النّعم شاهدة على فضل الله على عباده .

- قوله في باب إنّ وأخواتها:

أو حُكِيت بالقول أو حَلّت محلّ ... حالٍ كزرته وإنّي ذو أمل[35]

فذكر في البيت حالة من حالات كسر فهمزة (إنّ) وهي: إذا وقعت موقع الحال، ثم مثّل لذلك بقوله : **زُرتُه وإنّي ذُو أَملٍ**، أي: حال كوني ذو أمل .

وابن مالك يختار أحيانا الأمثلة التي تحمل أغراضا تربويّة، وقيما هادفة، وهذا يؤكّد بشكل أكبر الطّابع التّعليمي الذي تميّزت به الألفيّة،كما هي خاصّية المؤلّفات التّعليمية، فأنّها غالبا ما تقرن المادّة العلميّة المرادُ إيصالها بأهدافٍ تربويّة.

ومن الأمثلة على هذا :

- قوله في باب الصفة المشبهة:

وَصَوْغُهَا مِنْ لاَزِمٍ لِحَاضِرِ ... كَطَاهِرِ الْقَلْبِ جميل الظاهر[36]

- وقوله في المدح بـ(نِعْم):

وَإِنْ يُقَدَّمْ مُشْعِرٌ بِهِ كَفَى ... كَالْعِلمُ نِعْمَ المُقْتَنَى وَالمُقْتَفَى[37]

فالألفيّة مع أنّها كتاب نحو إلاّ أنّها حوت جانبا تربويّا مهمّا؛فخدمت بذلك جانبين معا،جانب تقديم النّحو في صورة ميسورة سهلة، وجانب غرسِ مبادىء، ومعاني التّربية الصّحيحة في نفس المتعلّم.

2- العدول عن التّعريفات الذّهنية إلى التّعريف بالمثال:

من الطّرق التي سلكها ابن مالك في الألفيّة العدول عن التّعريفات الذّهنية، وقد سار عليه في أغلب الأبواب النّحوية، وقد يمزج أحيانا بين النّوعين، و هذا له دور في تيسير فهم الحدود النّحوية؛ لأن التزام طريقة المناطقة يصعب معها فهم التعريف؛إلاّ على من قطع شوطا في العلم، وابن مالك بطريقته حاول تجاوز تلك الصّعوبة؛ وذلك من خلال صياغة التّعريف في شكل مثال؛" فالتعريف بالمثال قد يسهل أكثر من التّعريف بالحدّ المطابق"[38].

وهذا مسلك انتحاه كثير من النّحاة، وعدلوا بذلك عن الحدود، والتّعريفات التي تكون أحيانا غامضة، كما أنّه قد يترك ذكر شروط القاعدة، أو الحكم ليستخرجها الطّالب من المثال، مع اعتماده في ذلك على الأمثلة الواضحة التي تفي بالغرض.

ومن أمثلة على هذا:

– قوله في باب الكلام وما يتألّف منه :

كَلامُنَا لَفظٌ مُفِيدٌ كاسْتَقِمْ ... وَاسْمٌ وَفِعْلٌ ثُمَّ حَرْفٌ الْكَلِم[39]

اكتفى في تعريف الكلام بقوله:(لفظ مفيد)، ثم مثّل له بقوله: (استقم)، فكأنّه" قال: الكلام هو اللفظ المفيد فائدة كفائدة استقم"[40]، فكان التمثيل بمثابة متمّم ومكمّل للحدّ، فبدلا من أن يذكره تامّا وهو أنّه:

"عبارة عن اللّفظ المفيد فائدة يحسن السكوت عليه"[41]، كما تعرفّ كتب النّحو ذكر الجزء المهمّ منه وأتمّ الباقي بذكر مثال له.

– وقال في باب المبتدأ والخبر:

مُبْتَدَأٌ زَيْدٌ وَعَاذِرٌ خَبَرْ ... إِنْ قُلْتَ زَيْدٌ عَاذِرٌ مَنِ اعْتَذَرْ[42]

لم يذكر هنا تعريف المبتدأ من خلال التّعريف بالحدّ ؛ وإنما عرّفه من خلال المثال، وهذا سائغ وهو أيسر على المتعّلم من التّعريف بالحقيقة والماهيّة .

3– الابتعاد عن ذكر الخلاف:

لم يشحن ابن مالك ألفيّته بذكر مسائل الخلاف؛ ذلك أن المسائل الخلافيّة تشتّتُ ذهن الطّالب، خصوصا إذا كثُرت، وتحول دون ضبطه لأصل المسألة، وتركها أَجمعُ لذهنِ الطّالب وأيسرُ عليه.

وهذا لا يعني أن الألفيّة خلت قد من ذكر مواطن الخلاف؛ بل ذكر ابن مالك بعض مسائل الخلاف فيها؛ لكن في مواضِعَ قليلةٍ، كما أنّه إذا ذكرها لا يتعرّض لذكر الحجج ومناقشة الأقوال؛ بل يسردها بشكل مُجمل موجز على حسب ما تقتضيه الضّرورة دون تفصيل، وقد بلغ عدد المسائل الخلافيّة التي نصّ عليها حواليَ خمسة عشر مسألة، وأغلبُ التي أشار إليها تَحسنُ معرفتها، وإذا قُورِن هذا بما في أبواب النّحو من مسائل خلافيّة فأنّه يعدّ غاية في الإيجاز والاختصار .

ومن المسائل الخلافيّة التي أشار إليها:

- قوله في تَقدُّم الحال على صاحبها المجرور بحرف جرّ أصليّ:

وَسَبْقَ حَالٍ مَا بِحَرْفٍ جُرَّ قَدْ ... أَبَوْا وَلاَ أَمْنَعُهُ فَقَدْ وَرَدْ(43)

يعني إذا كان صاحبُ الحال مجروراً بالحرف منع النّحاة أن يَسبقه الحال، وجوّزوا فيما إذا كان مرفوعا، أو منصوبا، وهو لا يمنعه لأنّه ورد سماعه في اللّغة.

" وجمهور النّحويين على أنّه لا يجوز تقديم الحال على صاحبها المجرور بحرف، فلا تقول في: (مررتُ بهند جالسةً)، (مررتُ جالسةً بهند)" (44)، ويعلل ابن مالك اختياره وهو الجواز بأنّه وارد في كلام العرب وعليه فلا يمنعه .

- ويقول في العطف على الضمير المجرور دون إعادة الجار:

"وَعَوْدُ خَافِضٍ لَدَى عَطْفٍ عَلَى ... ضَمِيرِ خَفْضٍ لاَزِمَاً قَدْ جُعِلاَ
وَلَيْسَ عِنْدِيْ لاَزِمَاً إِذْ قَدْ أَتَى ... فِيْ النَّظْمِ وَالنَّثْرِ الصَّحِيحِ مُثْبَتاَ"(45)

يذهب جمهور البصريّين في حال العطف على الضّمير المجرور إلى أنّه يلزم إعادة حرف الجرّ، نحو:(مررت بِك وبزيدٍ)، ولا يجوز: (مررت بِك وزيدٍ)، أما ابن مالك فيرى أنّه يجوز العطف دون إعادة حرف الجرّ، فيجوز أن تقول: (مررتُ بِك وزيدٍ)، وهو مذهب الكوفيّين، ويؤيّد مذهبه بالسّماع من القرآن، ومن كلام العرب(46).

هذه الأمثلة تبيّن منهج مالك في التعامل مع مسائل الخلاف، يعرض الآراء بدقة وأمانة، ويرجّح ويتخيّر، ولا يتّعصب لقول ما؛ بل إذا رآه ضعيفا ضعّفه ولو كان قولا للبصريّين، فكانت ألفيّته مزيجا من نحو النّحاة وآرائه الخاصة، وإن كانت المسحة الغالبة على ألفيّته هي المسحة البصريّة[47].

4-تعامله مع المصطلحات، والعبارات النّحوية :

تميّز ابنُ مالك بتعامل خاصّ مع المصطلحات، فقد ظهر عليه نوعٌ من التّسامح في العبارة، ورغبةٌ في التّقليل من المصطلحات النّحوية، "ويلمس القارئ هذا من خلال رغبته في تعميم المصطلح، وجعله متناوِلًا لأفراد كثيرة، وبهذا تسهل معرفته، ولا يعسر فهم الغرض منه"[48]، كما أنّه قد عبر في ألفيّته بمصطلحات لم يسبق إليها، وهذا يدلّ على رغبته في التّجديد، والتّيسير من خلال ماجاء به من مصطلحاتٍ مناسبة.

- يقول في باب المشبّهات بليس:

وَرَفْعَ مَعْطُوفٍ بِلكِنْ أَوْ بِبَلْ ... مِنْ بَعْدِ مَنْصُوبٍ بِمَا الْزَمْ حَيْثُ حَلّ[49]

الشاهد في البيت أنّ ابنَ مالك تجاوَزَ في تسمية ما بعدَ (لكن)، و(بل) (معطوفا)، والحقيقة أنّه خبر لمبتدإ محذوف، فسماه (معطوفا)، ولاشكّ أنّ هذا كان تسامحا منه، وتجوّزا في العبارة.[50]

- يقول في باب (إنّ) وأخواتِها:

وَإِنْ تُخَفَّفْ أَنَّ فَاسْمُهَا اسْتَكَنّ ... وَالْخَبَرَ اجْعَلْ جُمْلَةً مِنْ بَعْدِ أَنّ[51]

يتحدث ابن مالك في البيت عن (أنَّ) المفتوحة؛ فإذا خُفِّفت فجاءت دون تشديد لا يزول عملها بل تعمل، ويكونُ اسمها مُستكِنًّا أي مُضمرا، وهذا فيه تجوُّز وتسامح؛ لأن اسمها محذوفٌ لا مضمر، والإضمار إنّما هو للأفعال وما شابهها، أما الحروف فلا إضمار فيها[52].

ولا يُقال في مثل هذا أنّ الوزن اضطرّه وأَلجأَه؛ لأنّه كان بإمكانه أن يقول:(انحذف) عوضا عن(اسْتكَن) ويبقى الوزنُ مستقيما.

- ويقول في باب الفاعل:

وَيَرْفَعُ الْفَاعِلَ فِعْلٌ أُضْمِرَا ... كَمِثْلِ: زَيْدٌ فِي جَوَابِ: مَنْ قَرَا[53]

يشير ابن مالك إلى أنّه إذا دلّ دليل على الفعل جاز حذفه وإبقاء فاعله، كما إذا قيل لك: (من قرأ) فتقول: (زيد)، التّقدير: (قرأ زيد)، فَرفَع الفاعل بفعل محذوف، وسمّاه ابن مالك: مضمرا، والفعل لا يضمر وإنّما يحذف، والإضمار من خصائص الأسماء[54].

وقد يتسامح ابن مالك فيستعمل المصطلح الكوفيّ بدلا من المصطلح البصريّ، وإن كانت أكثرُ المصطلحات التي يستخدمها بصريةً؛ لأنّها غالبها موجزةٌ أكثر من اصطلاحات الكوفيين .

ومن الأمثلة على هذا: استعمال مصطلح (الخفض) بدلا من مصطلح (الجرّ)، يقول في باب الموصول:

كَذَاكَ حَذْفُ مَا بِوَصْفٍ خُفِضَا ... كَأَنْتَ قَاضٍ بَعْدَ أَمْرٍ مِنْ قَضَى[55]

وعبرّ عن المفعول فيه بالظّرف:

الظَّرْفُ وَقْتٌ أَوْ مَكَانٌ ضُمِّنَا ... فِي بِاطِّرَادٍ كَهُنَا امْكُثْ أَزْمُنَا[56]

ويعبّر البصريّون عنه (بالمفعول فيه) أمّا (الظّرف) فهو تعبير الكوفيّين، وقد جرى عليه ابن مالك هنا[57].

- استعمال مصطلح (النّعت) بدلا من (الصّفة)، يقول في باب النّعت:

يَتْبَعُ فِي الإِعْرَابِ الاَسْمَاءَ الأُوَلْ ... نَعْتٌ وَتَوْكِيدٌ وَعَطْفٌ وَبَدَلْ[58]

وإلى جانب هذا نجد ابن مالك قد انفرد بوضع مصطلحات جديدة لم يدرج عليها النّحاة، ومن هذا:

- مصطلح:(نائب الفاعل) .

ورد هذا المصطلح في الألفيّة في عنوان الباب، حيث قال في أوله:" **بابُ نائِب الفاعِل**"[59].

وقد درج النّحاة قبل هذا على عدّة استعمالات مثل: (المبني للمجهول)، ومصطلح: (ما لم يسم فاعله)، (المفعول الذي لا يذكر فاعله)، وكلّ هذه التّسميات فيها نوع من الإطالة؛ لأنّها راعت الموضوع أكثر من التّسمية، أما مصطلح ابن مالك فجاء مختصرا، ولهذا درج عليها من جاء بعده من النّحاة[60].

فعبارة ابن مالك " أولى وأخصرُ من قول كثير: المفعولُ الذي لم يُسمَّ فاعله "[61].

– التعبير بـ :(البدل المطلق) بدلا من: (بدل الكل من الكل)، يقول في باب البدل:

مُطَابِقاً أَوْ بَعْضاً اوْ مَا يَشْتَمِلْ ... عَلَيهِ يُلفَى أَوْ كَمَعْطُوفٍ بِبَلْ[62]

يقول في شرحه للكافية: "وذكر المطابقة أولى؛ لأنّها عبارة صالحة لكل بدل يساوي المبدل منه في المعنى، بخلاف العبارة الأخرى، فأنّها لا تَصدُق إلى على ذي أجزاء، وذلك غير مُشتَرَط للإجماع على صحة البدليّةِ في أسماء الله تعالى"[63].

– استخدام مصطلح، (المعّرف بأداة التعّريف) بدلا من: (المعّرف بأل):

استخدمه في عنونته للباب فقال:" **المعّرف بأداة التعّريف**"[64].

وقد درج النّحاة على التّعبير بـ(المعّرف بأل)، أو (المعّرف بالأداة)، "والتّعبير بأداة التّعريف أولى من التّعبير بـ(أل)؛ لجريَانه على جميع الأقوال، وصدقه على (أَمْ) في لغة حمير" [65]؛ فهي تعرف بـ(أَمْ) بدلا من (أل) فتقول مثلا: (أم صيام) بدلا من (الصيام).

و تميّز ابنُ مالك برغبته في التّقليل من المصطلحات وتعميمها؛ لتكون متناوِلةً لأفراد كثيرة؛ فتسهُلُ معرفتها وتكون أقربَ تناولا، وهذا إن لم يظهر في الألفيّة بشكل واضح فقد وُجد في العديد من كتبه، وهو وإن كان فضّل الاستعمال الأشهر فإنّ الاستعمال الأيسر أولى، ويُيسّر على الدّارس المبتديء عناءَ معرفةِ المصطلحاتِ المختلفةِ[66].

5– ترك عن الشواهد النّحوية:

لابن مالك في الأخذ بالشّواهد منهج تميّز فيه بقبول القراءات بأنواعها، والأحاديث النبويّة، والتوسّع في كلام العرب،وفي الألفيّة ترك التوسع في ذكر الشّواهد طلبا للاختصارا، مع أنه بنى كثيرا من اختيارات على شواهد وردت في كلام العرب مخالفا بذلك مسلك النّحاة في ردّها أو تأويلها ،ونص على شاهد واحد، وهو قوله في باب المفعول له[67]:

لاَ أَقْعُدُ الْجُبْنَ عَنِ الْهَيْجَاءِ ... وَلَوْ تَوَالَتْ زُمَرُ الأَعْدَاءِ[68]

وكثيرا ما يشير في الألفيّة للشّاهد بقوله: (قد روي)، أو: (قد ورد)، ولا ينصّ عليها صراحة، وبلغ عدد ما أشار إليه من شواهد حوالي تسعة عشر بيتا[69].

ومن هذا نجد تلميحه للشّاهد من القرآن الكريم في مواضع منها :

– قوله في باب الموصول:

كَذَاكَ حَذْفُ مَا بِوَصْفٍ خُفِضَا ... كَأَنْتَ قَاضٍ بَعْدَ أَمْرٍ مِنْ قَضَى(70)

يشير بقوله في عجز البيت (كأنت قاض)، إلى قوله تعالى: □ □ □ □ □ [طه:72]

.

– وقوله في باب المفعول المطلق:

وَمَا لِتَفْصِيلٍ كَإِمَّا مَنَّا ... عَامِلُهُ يُحْذَفُ حَيْثُ عَنَّا(71)

يشير بقوله: (إما منا) إلى قوله تعالى((**إِذَا أَثْخَنتُمُوهُمْ فَشُدُّوا الْوَثَاقَ فَإِمَّا مَنًّا بَعْدُ وَإِمَّا فِدَاءً**))[محمد:4].

– وقوله في باب الحال:

وَعَامِلُ الْحَالِ بِهَا قَدْ أُكِّدَا ... فِي نَحْوِ لاَ تَعْثَ فِي الأَرْضِ مُفْسِدَا(72)

يشير إلى قوله تعالى: ﴿**لُوا وَاشْرَبُوا مِن رِّزْقِ اللَّهِ وَلَا تَعْثَوْا فِي الْأَرْضِ مُفْسِدِينَ**﴾ [البقرة:60].

ما سبق يوضّح منهج ابن مالك في الشّواهد في ألفيّته، فقد ترك إيرادها والتّوسع في ذكرها، وإذا اقتضى الأمر فأنّه يُلّمح إليها، وقابَلَ تركه للاستشهاد بالإكثار من الأمثلة، وقد مرّت الإشارة إلى ذلك، فقد كثُرت الأمثلة في الألفيّة بشكل،"توخّى فيها شموليّة المثال، وذلك يعني أن المثّال يكون شاملا للحكم أو القاعدة، وعدم الاقتصار على مثال واحد، فهو يكثر من الأمثلة للإيضاح"(73).

ويعتبر المنهج الذي سلكه ابن مالك تجاه الشّواهد من مسالك التّيسير وضروريّاته، لأنّ كثرة الشواهد تُطيل الطّريق أحيانا على المتعلّم للوصول إلى فهم القاعدة، نظرا لما تتطلّبه من جهد لفهمها، ووقت في تفسير ألفاظها، وبيان معانيها، وقد لا يتماشى هذا مع مرحلة البعض خاصّة المبتديء ،كما أنّ طبيعة المتن،واختصاره لا يساعد على إيراد الشّواهد.

6– التّقليل من التّعليل للأحكام النّحوية :

تعتبر مسألة العلّة من أهمّ المسائل التي ارتبطت بفكرة تيسير النّحو، ودار الجدل حولها منذ القديم؛ ونظرا لأهميّتها في النّحو فقد اعتمد النّحاة عليها في بناء قواعدهم؛ لكن كثيراً من المتعلّمين لاقَوْا صعوبة في التّعامل معها .

وقد عرف ابن مالك باهتمامه بالعلّة، فهو يعلّل لكلّ حكم و قاعدة، ومع ذلك كان يميل إلى السّهولة، وتحرّي اليُسر في التّعليل؛ وفي الألفيّة اتّبع منهجا مغايرا لما عُرف به، وسلكه في مطوّلاته، فالعِلَل النّحوية في ألفيّته قليلة جدًّا، وما ذكره منها فهو تعليمي بسيط ليس فيه تَكلُّف[74].

ومن هذا نجد تعليله لأسباب بناء الأسماء في باب المعرب والمبنّي، حيث يقول:

وَالاِسْمُ مِنْهُ مُعْرَبٌ وَمَبْنِي ... لِشَبَهٍ مِنَ الْحُرُوفِ مُدْنِي[75]

فعلّة بناء الاسم هي مشابهته الحروف في وجه من الوجوه، ثم ذكر بعد ذلك هذه الأوجه: المشابهة في اللفظ، أو في المعنى، أو في الافتقار إلى غيرها للدلالة على معناها، أو في النيابة[76].

– ويقول في باب الفاعل:

وَالْحَذْفَ فِي نِعْمَ الْفَتَاةُ اسْتَحْسَنُوا ... لأَنَّ قَصْدَ الْجِنْسِ فِيهِ بَيِّنْ[77]

أي أنّ الفعل إذا كان (نِعم) أو(بِئس) وكان الفاعل مؤّنثا، مثل: (نعم الفتاة) فالأحسن حذف تاء التّأنيث من (نِعم)، وعلّةُ ذلك أنّ المراد الجنس لا ذات الشّخص[78].

هذا يظهر بجلاء اتّجاهابنِ مالك بطريقة مناسبة نحو التّيسير في قضيّة العلّة في ألفيّته؛ وذلك بالتقليل من تعليلات النّحاة، وعدم التّوسّع فيها؛ و لإدراكه أنّه أيسرُ على الطّالب، وقد تميّزت المؤّلفات التّعليميّة في التّراث العربيّ عامّة بترك العلل؛ لأنّ ذكرها لا يتناسب مع طبيعة الكتاب التّعليميّ، وترك الخوض فيها يُيَسّر الطّريق أمام متعلّم النّحوِ خصوصا غير المتخصّصين، وهذا لا يعني ترك العلل كليّا، وإغفالَها فهي جزء من النّحو؛ ولكن لكلّ طريقة خاصيّتُها .

7–تصفية النّحو والاقتصار على المفيد:

من بين الصّعوبات التي تواجه المتّعلم في النّحو وجود عدّة موضوعات ليست من صميمه؛ لارتباطها بعلوم لغويّة أخرى بشكل أكبر،" ومن مظاهر التّيسير التي رآها ابن مالك؛ والتي يكون لها أثر فعّال في تقريب تناوله، وجعله سهل المأخذ، أن يَفصِل منه مالا يدخل في صميمه من الأبحاث، وما هو أساسيّ في فروع أخرى"[79].

فقاريء الألفيّة يجد أنّ كلّ موضوعاتها من جوهر علم النّحو ومُهمّاته، لا يجد فيها بابا يُذكَر في فقه اللّغة أو علم البلاغة أو علم آخر، وهذا مراعاة لحال المتعلّم، لأنّه يعينه على أخذ المفيد في بابه دون حشو، أو زيادة، أو إطناب في الموضوعات بلا طائل .

– ومن الأمثلة على هذا قوله في أحرف الإبدال:

أَحْرُفُ الإِبْدَالِ هَدَأْتُ مُوْطِيَا ... فَأَبْدِلِ الْهَمْزَةَ مِنْ وَاوٍ وَيَا(80)

فيرى أنّ الاقتصار على تسعة منها هو الأحسن أمّا ما دونها ك(السّين)، و(اللاّم) فلا داعي لذكره؛ وإنّما يذكر في كتب اللّغة الأخرى، وهذا يؤكّد ميله إلى ترك الحشو والإطالة فيما لا يرتبط بشكل كبير بالنّحو، ولا يرجع إليه مباشرة، وفي الألفيّة لا تكاد تجد عبارة زائدة، أو لا تؤدّي غرضا ما؛ بل كل الألفاظ منتقاة بدّقة موضوعة موضعها، فلا يكاد يخلو بيت فيها من فائدة.

8–التقليل من تقدير العامل :

أبدى ابن مالك"رغبة في التّقليل من تقدير العامل كلّما وجد إلى ذلك سبيلا، وإلى عدم التكلّف في تقديره؛ مادام في الإمكان نسبة العمل إلى ما هو قريب يسير"(81).

– يقول في إعراب الفعل المضارع :

ارْفَعْ مُضَارِعاً إِذَا يُجرَّدُ ... مِن نَاصِبٍ وَجَازِمٍ كَتَسْعَدُ(82)

اختار في البيت المذهب الراجح القائل: إن عامل رفع المضارع هو: تجرّده من الناصب والجازم، وتَرَك مذهب البصريّين الذي ينصّ على أنّ عامل الرّفع هو: وقوعه موقع الاسم(83).

اختار ابن مالك إلى نسبة العمل إلى العامل المعنويّ، وهو تجرده عما يدخل على الفعل من الأدوات، بدلا من التكلّف، والتّأويل في إيجاد عامل لّفظي؛ لأنّه لا يحتاج معه إلى تقدير عامل آخر، ولاشك أن الذي اختاره هو الأيسر، والأبعد عن الاعتراض و النّقض.

يرى كذلك أن الاسم الواقع بعد (إنّ) أو(إذا) يعرب مبتدأ، ولا داعي لإعرابه فاعلا بفعل محذوف يفسّره الفعل الذي قبله كما هي طريقة البصريّين، كمثل قوله تعالى: ((**وَإِنْ أَحَدٌ مِّنَ الْمُشْرِكِينَ اسْتَجَارَكَ**))[التوبة:6]، وقوله: ((**إِذَا السَّمَاءُ انشَقَّتْ**)) [الانشقاق:1] .ف (أحد) على رأيه مبتدأ، وكذلك (السماء) وليست فاعلا لفعل محذوف كما يعربها البصريّون .

كل هذا يدلّ على ميل ابن مالك إلى التّقليل من تقدير العامل، فإذا كان هناك وجه إعرابيّ لا نحتاج معه إلى تقدير عامل؛ كان الأخذ به أيسر على الطّالب وأسهل له؛ لأنّ العوامل كلّما قلّت كان ذلك أَدعَى لبيان إعراب التراكيب، وكلّما كثُرت زادت من تعقيد الوجه الإعرابيّ، وترك التّقدير أولى من التّقدير.

9- اختيار ما فيه تقليل من تقدير الحركات :

حوال ابن مالك التّقليل ما أمكن من تقدير الحركات، ويكتفي أحيانا بالموجود، أو بما يدلّ عليها مادام مؤدّيا الغرض الذي من أجله جِيءَ بها[84].

- يقول في إعراب الأسماء الخمسة :

وَارْفَعْ بِوَاوٍ وَانْصِبَنَّ بِالأَلِفْ ... وَاجْرُرْ بِيَاءٍ مَا مِنَ الأَسْمَا أَصِفْ[85]

وهذا المذهب الّذي اختاره أسهل المذاهب في المسألة، وقد نصّ على ذلك بقوله: " ومنهم من جعل إعرابها بحروف المدّ على سبيل النّيابة عن الحركات، وهذا أسهل المذاهب وأبعدها هن التّكلف، لأنّ الإعراب إنّما جِيء به لبيان مقتضى العامل، ولا فائدة في جعل مُقّدرٍ مُتنَازِع فيه دليلا، وإلغاءُ ظاهرٍ وافٍ بالدّلالة المطلوبة"[86].

وكثيرا ما ينصّ في كتبه على أنّ الّذي يختاره هو الأسهل والأبعد عن التّكلف، ولا شك أن أغلب هذه الاختيارات ضمّنها ألفيّته؛ لأنّه ألّفها في آخر عمره فهي خلاصة ما وصل إليه، ونُخبة ما اختاره.

10- الأخذ بما يؤدّي إلى الفهم ولا يوقع في اللبس:

راعى ابن مالك الوظيفة الحقيقية للكلام الّتي هي: الفهم والإفهام، فمادام الكلام مؤديا لوظيفته فهو سائغ مقبول، وإذا كان غير مؤدٍّ لهذه الوظيفة فهو جدير بالطّرح وعدم الاعتبار[87].

لذا نجده يراعي كثيرا تأدية المعنى سالما من أيّ لبس وغموض، ويقيّد بعض اختياراته بأن لا يوقع ذلك في اللّبس، ولا يخلّ بالإفادة في الخطاب، وتناسب الألفاظ، ويمنع بعضها إذا كانت موقعة في اللّبس و الإيهام.

ومن الأمثلة على مراعاة وظيفة الفهم :

- قوله في باب الفاعل:

وَأَخِّرِ الْمَفْعُولَ إِنْ لَبْسٌ حُذِرْ ... أَوْ أُضْمِرَ الْفَاعِلُ غَيْرَ مُنْحَصِرْ(88)

– قوله في باب عطف النّسق:

وَالْفَاءُ قَدْ تُحْذَفُ مَعْ مَا عَطَفَتْ ... وَالْوَاوُ إِذْ لاَ لَبْسَ وَهْيَ انْفَرَدَتْ(89)

أي أنّه" قد تحذف الفاء مع معطوفها للدَّلالَة، ومنه قوله تعالى: فَعِدَّةٌ مِّنْ أَيَّامٍ أُخَرَ [البقرة:184]، أي: فأفطر فعليه عدّة من أيام أخر، فحذف أفطر والفاء الدّاخلة عليه وكذلك الواو، ومنه قولهم: راكب النّاقة طليحان، أي: راكب النّاقة والنّاقة طليحان"(90).

تقييد التّركيب بتأدية المعنى سليما من كلّ لبس يزيل كثيرا من الإشكالات التي توقع أحيانا في خفاء المعنى؛ ممّا يصعّب أكثر تخريجها على الوجه الإعرابي الصّحيح.

هذا ما جعل ابن مالك يتمسّك بقَبُول الأساليب التي ثبت ورودها عن العرب، والّتي تؤدي الغرض منها وهو الإِفْهام، ولا يردّها إذا أدّت غرضها الحقيقيّ، وتخريجِ هذه الأساليب وتوجيهها نحو الأسهل والأكثر نظيرا، والبعدِ عمّا يبدو من بعض النّحاة من تعقيد في بنية الكلمة (91).

الخاتمة:

لقد بذل ابن مالك جهودا معتبرة في تيسير النّحو، وتقريبه للدارسين، إذْ كانت محاولاتُه شاملة مسّت عديدا من الجوانب، وقد أظهر في كتابه الألفيّةرغبة واضحة في تيسير النّحو، وتسهيله من خلال ميله إلى السّهولة في الآراء، والابتعاد عن التّكلف حتى صار أصلا من أصوله، مركّزا على ماهو جوهريّ وعَمليّ، ويحقّق الهدف المنشود من دراسة القواعد؛كما أنّه سلك مذهبا نحويا كان من خلاله أقرب إلى التيسير وإن لم يصل إلى الحد المطلوب، ويعدّ ما قدمه من الأسس الصّحيحة للتّيسير بداية من عصره وما يأتي بعده، ويعكس عمله عموما جهود المتقدّمين المعتبرة في تيسير النّحو الّتي لعبت دورا كبيرا في تقريبه، وحفظ أصوله على مدار قرون.والمنظومات والمختصرات النّحوية من أهم محاولات المتقدمين التيسيريّة ، وقد اجتمعت فيها جملة من الأسباب والوسائل لنقل النّحو وتقديمه للطلاب، وضبط أصوله وأحكامه، وتقريب حقائقه إلى أذهان المتعلمين في مراحلهم المختلفة ليسهل حفظها كل ذلك في أقل مدة.

كما أنّ فكرة التّيسير لها علاقة كبيرة بطريقة تدريس النّحو،وأساليبه، وأحكامه، ومصطلحاته، وأوضاعه، وتبويبه تبويبا يميل إلى الاختصار، واختيار الأسهل مما هو شائع في

الاستعمال، فهو قضيّة تعليميّة بالدّرجة الأولى، تبحث في كيفية تقديم النّحو بطريقة علميّة، وأسلوب واضح يفهمُه المتعلّم بمُختلَف مستوياته،. فتيسير النّحو يكون من خلال رؤى تربويّة لا من خلال تغيير مادّته؛ لأنّ المقصود هو وضع المتعلّم في سكّة الفهم والتدرج معه من الجزئيات إلى الكلّيات، ومن السّهل إلى الصّعب، والمعلِّم ليس مطالبا بتبليغ كل جزئيات النّحو،إضافة إلى العناية بالجانب الوظيفي للنحو، والانتقال من التنظير إلى تطبيق القواعد في مواطنها المناسبة، وإعمالها في الكلام .

هذا والحمد لله أولا وآخرا، وصلى الله وسلم على سيدنا محمد وعلى آله وصحابته أجمعين.

هوامش :

([1]) للتوسع ينظر: م عبد الرحمن السيد، مظاهر التّيسير في نحو ابن مالك، مقال منشور بمجلة مجمع اللّغة العربية، ع75، 1415هـ/1995م ، ص17-31.

([2]) أطلق عليها لقب الألف تجزوا على عادة العرب في جبر الكسر وعدم اعتدادهم بالنيف ، وقيل فيها بيتان ليسا لابن مالك فيصدق عليها وصف الألف بيت حقيقة، وقيل أن الإبرازة الثانية لابن مالك قد أسقط منها بيتان فصارت ألف بيت تامّا.

([3]) من أهم من اعتنى بتحقيقها من المعاصرين الدكتور: سليمان بن عبد العزيز العيوني، وقف في تحقيقها على ست نسخ مخطوطة متوفرة أقدمها سنة: (727هـ)، وآخرها سنة: (913هـ) .

([4]) هناك من قال أنّها من مشطور الرجز فهي من ألفيّ بيت؛ وعليه فالألفيّة نسبة إلى الألفيْن بعد حذف علامة التثنية، وقيل هي من المزدوج الوارد على الرجز، وألفيّة ابن مالك ومثلها من منظومات العلم والآداب لا تخضع لأحكام القصيد الوارد على تام الرجز أو مجزوئه، ينظر: سليمان بن عبد العزيز العيوني، سيرة ألفيّة ابن مالك (تأليفا وإبرازا وتحقيقا)، مجلة الدرعية، العدد:46، 1430هـ/2009م، ص، 209.

([5]) هناك أسباب أخرى مباشرة ذكرت في تأليفها وهذا أقرب ما ذكره المحقق، وينظر: ابن الجزري شمس الدين ،غاية النهاية في طبقات القراء، مكتبة ابن تيمية، الطبعة: عني بنشره لأول مرة عام 1351هـ ج. برجستراسر، ج2، ص181.

([6]) ينظر: سيرة ألفيّة ابن مالك، ص208.

([7]) وضحة عبد الكريم ، التّأليف النّحوي بين التفسير والتعليم، مكتبة دار العروبة، الكويت، (1428هـ/2007م)، ط1، ص213.

([8]) وضحة عبد الكريم، التّأليف النّحوي بين التعليم والتفسير، ص213.

([9]) للتوسع فيمن خدم ألفيّة ابن مالك بالشرح ينظر: حاجي خليفة، كشف الظنون عن أسامي الكتب والفنون، مكتبة المثنى - بغداد، 1941م، ج1، ص152-153.

([10])- ينظر: حسن خميس الملخ، التفكير العلمي في النّحو العربي، دارالشروق للنشر، عمان- الأردن، ط1، 2002م، ص152-153

([11])- ينظر: متن الألفيّة ، دار التعاون، دط، دت.، ص1-80. غريب عبد المجيد نافع، ألفيّة ابن مالك منهجها وشروحها، ص187. مرلين عدنان الغنيمين، أساليب ترتيب أبواب النّحو العربي، رسالة ماجستير، إشراف: حسن الملخ، كلية الآداب، جامعة آل البيت، 2004م، ص63-64 .

([12])- علي محمد عوض، عادل أحمد عبد الموجود، مقدمة تحقيق شرح الكافية ، دار الكتب العلمية، بيروت- لبنان، ط1، 1420هـ/200م، ص33.

([13])- ينظر: فادي صقر أحمد عصيدة، جهود علماء الأندلس في تيسير النّحو العربي، رسالة ماجستير، إشراف: وائل أبو صلاح، جامعة النجاح الوطنية، 2006م، ص160.

([14])- عباس حسن، النّحو الوافي، دار المعارف، مصر، ط15، دت، ج1، ص11.

([15])- ينظر: حسان بن عبد الله بن محمد الغنيمان، المنظومات النّحوية وأثراها في التعليم، ص3.

([16])- وضحة عبد الكريم، التّأليف النّحوي بين التفسير والتعليم، مكتبة دار العروبة، الكويت، ط1، 1428هـ/ 2007م، ص223.

(*)- أي أنّه يرتبها حسب قوة العوامل بدءا بالرفع ثم النصب ثم الجر ثم الجزم، فيبدأ بذلك بالمرفوعات أولا .

([17])- وضحة عبد الكريم، التّأليف النّحوي بين التفسير والتعليم، ص14.

([18])- يحياوي حفيظة، إسهامات علماء المغرب والأندلس في تأصيل الدرس النّحوي خلال القرنين السادس والسابع الهجريين، منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، 2011م، ص179.

([19])- ابن مالك، ألفيّة ابن مالك، ص10.

([20])- المرجع نفسه، ص16.

([21])- ابن مالك، ألفيّة ابن مالك، ص34.

([22])- ابن مالك،ألفيّة ابن مالك، ص9.

([23])- المرجع نفسه، ص17.

([24])- المرجع نفسه، ص18.

([25])- ينظر: فادي صقر أحمد عصيدة، جهود علماء الأندلس في تيسير النّحو العربي، رسالة ماجستير، إشراف: وائل أبو صلاح، جامعة النجاح الوطنية، 2006م، ص 158.

([26])- ينظر: حسان بن عبد الله بن محمد الغنيمان، المنظومات النّحوية وأثراها في التعليم، ص72.

([27])- ابن مالك، ألفيّة ابن مالك، ص18.

([28])- المرجع نفسه، ص53.

([29])- المرجع نفسه، ص67.

([30])- حسان بن عبد الله بن محمد الغنيمان، المنظومات النّحوية وأثرها في التعليم، ص72.

([31])- المرجع والصفحة نفسهما.

([32])- عبد الرحمن السيد، مظاهر التّيسير في نحو ابن مالك، ص17.

([33])- وضحة جمعة الميعان، التّأليف النّحوي بين التفسير والتعليم، ص239.

([34])- ابن مالك، ألفيّة ابن مالك، ص17.

([35])-ابن مالك، ألفيّة ابن مالك، ، ص21.

([36])- ابن مالك، ألفيّة ابن مالك، ص42.

([37])-ابن مالك، ألفيّة ابن مالك، ، ص43.

([38])- ابن تيمية تقي الدين، مجموع الفتاوى، تح: عبد الرحمن بن محمد بن قاسم، مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف، المدينة النبوية، المملكة العربية السعودية،1416هـ/1995م، ج3، ص338.

([39])- ابن مالك، ألفيّة ابن مالك، ص7.

([40])- المرجع السابق، ج1، ص14.

([41])-ابن عقيل بهاء الدين الهمداني، شرح ألفيّة ابن مالك، تح: محي الدين عبد الحميد، دار التراث، القاهر- مصر، ط20، 1400هـ/1980م، ج1، ص14.

([42])- ابن مالك، ألفيّة ابن مالك، ص17.

([43])- ابن مالك، ألفيّة ابن مالك، ص31.

([44])- ابن عقيل، شرح ألفيّة ابن مالك، ج2، ص246.

([45])- ابن مالك، ألفيّة ابن مالك، ص48.

([46])- ينظر: ابن عقيل، شرح ألفيّة ابن مالك، ج3، ص239.

([47])- ينظر: شوقي ضيف، المدارس النّحوية، دار المعارف، القاهرة، مصر، ط7، دت، ص309.

([48])- عبد الرحمن السيد، مظاهر التّيسير في نحو ابن مالك، ص17.

([49])- ابن مالك، ألفيّة ابن مالك، ص 20.

([50])- ينظر: عبد الرحمن المكودي، شرح ألفيّة ابن مالك، تح: فاطمة الرجحي، نشر جامعة الكويت، دط، 1993م، ج1، ص208.

([51])- ابن مالك، ألفيّة ابن مالك، ص22.

([52])- ينظر: ابن عقيل، شرح ألفيّة ابن مالك ج1، ص383. المكودي، شرح ألفيّة ابن مالك، ج1، ص238.

([53])- ابن مالك، ألفيّة ابن مالك، ص 26.

([54])- ينظر: ابن عقيل، شرح ألفيّة ابن مالك، ج2، ص86

([55])- ابن مالك، ألفيّة ابن مالك، ص16.

([56])- ابن مالك، ألفيّة ابن مالك، ص30.

([57])- ينظر: عوض محمد القوزي، المصطلح الكوفي نشأته وتطور حتى القرن الثالث هجري، نشر عمادة شؤن المكتبات ، جامعة الرياض، السعودية، ط1، 1401هـ/1981م، ص141.

([58])- ابن مالك، ألفيّة ابن مالك، ص44.

([59])- ابن مالك، ألفيّة ابن مالك، ص26.

([60])- ينظر: محمد عوض القوزي، المصطلح الكوفي، ص144.

([61])- محمد بن علي الصبان، حاشية الصبان على شرح الأشموني على ألفيّة ابن مالك، دار الكتب العلمية، بيروت- لبنان، ط1، 1417هـ/1997م، ج2، ص87.

([62])- ابن مالك، ألفيّة ابن مالك، ص49.

([63])- ابن مالك، شرح الكافية الشافية، تح: عبد المنعم هريدي، دار المأمون للتراث، ط1، 1402هـ/1982م، ج3، ص1276-1277.

([64])- ابن مالك، ألفيّة ابن مالك، ص16.

([65])- محمد بن علي الصبان، حاشية الصبان على شرح الأشموني لألفيّة ابن مالك، ج1، ص157.

([66])- ينظر: عبد الرحمن السيد، مظاهر التّيسير في نحو ابن مالك، ص17-20.

([67])- ينظر: عبد الله محمد علي الهنادوه، ألفيّة ابن مالك تحليل ونقد، رسالة ماجستير، إشراف أحمد محمد عيد الدايم، كلية اللّغة العربية، جامعة أم القرى- المملكة العربية السعودية، 1904هـ/1989م، ص98.

([68])- ابن مالك، ألفيّة ابن مالك، ص30.

([69])- ينظر: عبد الله الهنادوه، ألفيّة ابن مالك تحليل ونقد، ص98.

([70])- ابن مالك، ألفيّة ابن مالك، ص16.

([71])- المرجع السابق ، ص29.

([72])- ابن مالك، ألفيّة ابن مالك، ص33.

([73])- عبد الله الهنادوه، ألفيّة ابن مالك نقد وتحليل، ص118.

(74)- ينظر: محمد آدم الزركلي، أثر ابن مالك في الدراسات الصرفية، رسالة ماجستير، إشراف أحمد مكي الأنصاري، كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، مكة المكرمة- المملكة العربية السعودية، 1401 هـ/1981م، ص340. عبد الرحمن السيد، مظاهر التّيسير في نحو ابن مالك، ص28.

(75)- ابن مالك، ألفيّة ابن مالك، ص10

(76)- ينظر: الصبان،حاشية الصبان، ج1، ص71-91. ابن عقيل، شرح ألفيّة ابن مالك، ج1، ص28-35.

(77)- ابن مالك، ألفيّة ابن مالك، ص25.

(78)- ينظر: محمد آدم الزركلي، أثر ابن مالك في الدراسات الصرفية، رسالة ماجستير، إشراف أحمد مكي الأنصاري، كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، مكة المكرمة- المملكة العربية السعودية، 1401 هـ/1981م، ج2، ص593.

(79)- عبد الرحمن السيد، مظاهر التّيسير في نحو ابن مالك، ص29.

(80)- ابن مالك، ألفيّة ابن مالك، ص75.

(81)- عبد الرحمن السيد، مظاهر التّيسير في نحو ابن مالك، ص 20.

(82)- ابن مالك، ألفيّة ابن مالك، ص57.

(83)- ينظر: الصبان، حاشية الصبان على شرح الأشموني، ج3، ص406.

(84)- ينظر: عبد الرحمن السيد، مظاهر التّيسير في نحو ابن مالك، ص21.

(85)- ابن مالك، ألفيّة ابن مالك، ص11.

(86)- ابن مالك، شرح التسهيل، ج1، ص43.

(87)- ينظر: عبد الرحمن السيد، مظاهر التّيسير في نحو ابن مالك، ص27.

(88)- ابن مالك، ألفيّة ابن مالك، ص25.

(89)- ابن مالك، ألفيّة ابن مالك، ص48.

(90) – ابن عقيلة، شرح الألفيّة، ج3، ص242.

(91)-ينظر: عبد الرحمن السيد، مظاهر التّيسير في نحو ابن مالك، ص26-27.

تيسير تدريس النحو العربي بين الأخطاء المنهجية في دراسته وغياب الإستراتيجيات في تدريسه.

Facilitation Teaching Arabic grammar between methodological errors in its study and the absence of strategies in its teaching.

د.عمر بوقمرة

جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف قسم اللغة العربية كلية الآداب والفنون

Dr.bouguemra@gmail.com

تاريخ الإرسال: 2018/03/10	تاريخ القبول: 2018/06/24	تاريخ النشر : 2018/11/17



إن أهم ما يواجه تعليم اللغة العربية كلغة ثانية في العصر الحديث، هو صعوبة تعلم قواعد النحو، بسبب ضعف المقررات، وبِلَى الإستراتيجيات. وهذا البحث يجتهد في الكشف عن سبل اكتساب اللغة العربية كلغة ثانية بالنسبة للناطقين بغيرها، جادّا في الإجابة عن الأسئلة التالية:

- هل مناهج ومقررات النحو العربي تتناسب وقدرات المتعلمين غير العرب؟ وهل نالت حظها من العناية والتيسير؟ وهل كان توظيف الإستراتيجيات البالية سببا في ضعف المناهج وعسرها؟ أم إن الأمرين قد اجتمعا معا؟ وما الحلول المقترحة على المستويين المنهجي والإستراتيجي؟

تلك طائفة من الأسئلة سأحرص على الإجابة عنها مستعينا بالمنهج الوصفي التحليلي تارة، وتارة أخرى بالمنهج النقدي؛ لمناسبتهما لطبيعة البحث.

الكلمات المفتاحية: النحو، اكتساب للغة، التيسير، التعليم، الناطقون بغير العربية، الانغماس اللغوي، إستراتيجية الصف المقلوب، الإستراتيجية الحجاجية، إستراتيجية التغذية الراجعة.

Abstract:

The most difficulty facing the teaching Arabic as a second language in modern times is learning grammar, resulting from weak programs and ancient strategies. This research aims to explore the ways to acquire Arabic as a second language for non - Arabic speakers, Hoping to answer the following questions:

- Are Arab grammar programs suitable to the abilities of non-Arab learners?

-Have they taken their share of care and facilitation?
Was the use of old strategies a reason for the weakness of the programs and their difficulty? Or did the two come together? What solutions are proposed at the methodological and strategic levels?
This is some questions that Iam going to answer using the analytical descriptive approach at times, and sometimes the critical method, for their Appropriate to the subject of the research.

Keywords: Grammar, , Facilitation, teaching, Language acquisition, non - Arabic speakers, Linguistic immersion, Flipped classroom Strategy,Argumentative Strategy, Feedback Strategy.



مقدمة:

مازال الاهتمام بتعلم اللغة العربية من غير الناطقين بها يتزايد يوما بعد يوم، تتجاذبه دوافع كثيرة؛ منها الدينية، والحضارية، والسياسية، والاقتصادية، وحتى الاستعمارية؛ هذا من جهة، ومن جهة أخرى يسعى علماء البيداغوجيا العرب المحدثون إلى وضع وتقديم أفضل البرامج وأنجع المناهج بقصد نشر لغتهم والتعريف بها، وتلك غاية يكدح لها كل مجتمع يحترم لغته؛ فالناس أعداء لما جهلوا؛ فرب رجل دفعه الجهل بالعربية إلى كراهية أهلها وعداوتهم، ورب رجل عرف العربية وتذوق بلاغتها وجمالها وتفتق جِرمه بها؛ فاكتشف منابع الخير فيها؛ فأحبها وأحب أهلها؛ وصار من جندها.

ولقد أغراني موضوع هذا البحث لما كابدته ولا زلت أكابده معلما اللغةَ العربيةِ لأبنائها – المفترضين- في الجامعة الجزائرية بضع سنين، ومتعلما للغتين الإنجليزية والفرنسية في المدارس النظامية والمعاهد التكثيفية، وفي كلا الحالين – معلما للعربية ومتعلما لغيرها من اللغات- أجد صعوبة فيما أُعلِّم وأتعلم، ولئن كان مبررا استساغة الصعوبات في اللغة الهدف لأي متعلم فإن ذلك في اللغة الأم صعب الاستساغة؛ ولذلك قلتُ أبناء العربية المفترضين؛ لأنني أعتقد أننا كنا ولازلنا نتعلم العربية ونعلمها لأبنائنا كما نعلمها تماما لغير الناطقين بها دون أن نشعر بذلك؛ ومن هنا جاز لنا القول: إن ما يواجهه متعلم العربية الأجنبي هو ما يواجهه العربي عينه وزيادة، وكان ينبغي على الباحثين العرب المحدثين تذليل هذا الصعوبات وإزاحتها عن طريق العربي وغير العربي

خدمة للعربية وكتابها الكريم، وجمعا لكلمة المسلمين في مشارق الأرض ومغاربها، بعد أن جمعتهم ملة الإسلام ناهيك عن المنافع الاقتصادية والثقافية والاجتماعية التي تجنى تبعا لذلك الهدف الأسمى.

وقد تمكن المسلمون الأولون الذين لم تكن العربية لسانا لهم أن يتعلموها، وأن يبدعوا فيها إنشاء وتأصيلا، وكانوا بذلك شركاء في بناء الحضارة العربية الإسلامية شراكة تمنع المزايدات القومية والعرقية المقيتة مع حفاظهم على لغاتهم الأصلية، وشروعهم في ترجمة العلوم المختلفة إلى اللغة العربية ففاقوا بذلك العرب، بل وترجموا من العربية إلى تلك اللغات فكانوا خير دعاة لها ولكتابها العظيم.

وفي العصر الحديث أقبل المسلمون من غير العرب على تعلم اللغة العربية وتعليمها لأبنائهم في المدارس والجامعات الحكومية وغير الحكومية؛ تجذبهم إليها دوافع مختلفة منها الديني والاقتصادي والاجتماعي؛ فانتشرت فيها المدارس والمعاهد التي تقدم موادها باللغة العربية الخالصة، كما هو الحال في ماليزيا والهند وتركيا وغيرها من البلاد الإسلامية غير العربية، وليس معنى هذا أن العرب لم يبذلوا جهودهم في تعليم لغتهم ونشرها في غير مواطنها الأصلية كما فعل أسلافهم قديما، بل لا يكاد يخلو بلد عربي من معاهدَ ومدارسَ خاصة وعامة لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ وعلى الرغم من هذا كله فإن النتائج المسجلة غير مرضية ولا مقنعة ما يتطلب مزيدا من العناية والاهتمام.

أولا-1 مراحل اكتساب اللغة العربية وأثرها في بناء مناهج النحو:

يرى تمام حسان أن اللغة – أي لغة– تكتسب عبر ثلاث مراحل وهي:

أولا-1-أ مرحلة التعرف:"وهو إدراك العناصر اللغوية والتفريق بينها، وربط كل عنصر بوظيفة خاصة تبدو واضحة عند إنشاء التقابل بينها وبين وظائف العناصر الأخرى".[1] وتشمل هذه المرحلة المستويين الصوتي والصرفي للغة، فهي دراسة للعناصر الجزئية التي تتركب منها الكلمة بالنسبة للمستوى الصوتي وهي الأصوات (الحروف قديما بالنسبة للمستوى الصرفي)، ودراسة العناصر الجزئية التي يتألف منها الكلام المركب المفيد وهي الكلمات المفردة.

وتتم عملية التعرف – وهي عملية عقلية– في المستوى الأول بالارتكاز على علمين من علوم الصوتيات هما: علم الفونانيك، وعلم الفنولوجيا؛ فبالأول يتعرف الطالب على الأصوات العربية ونطقها الصحيح من حيث كونها أحداثا منطوقة بالفعل لها تأثير سمعي معين، بغض النظر عن معاني هذه الأصوات؛ وبه نستطيع أن نفرق بين الحروف من حيث المخارج والصفات؛ وبالتالي نقف على وظائف الأصوات من حيث إخضاع المادة الصوتية للتقعيد والتقنين، وهنا يصير لهذه الأصوات وظيفة دلالية في الكلمات ومن ثم التفريق بين معانيها في الكلمات المختلفة عند مقابلتها، كالفرق بين رام، وتام، وصام، وهام، وقام، ولام من وغيرها.[2] وتتم عملية التعرف في المستوى الثاني الصرفي بعلم الصرف، وعلمي المعاجم المفردات.

أولا-1- ب مرحلة الاستعاب: وهي مرحلة تتخطى العناصر الجزئية؛ الصوت والكلمة ووظائفهما إلى فهم أنماط الجمل والتفريق بينها، "ومعنى ذلك أن الطالب إذا استطاع إدراك العناصر الصوتية والصرفية، وإدراك الوظائف النحوية التي تؤديها هذه العناصر، وعرف أنماط الجمل والفرق بين نمط منها ونمط، وأحاط بمعاني المفردات في كل نمط فقد استوعب النص الذي أمامه".[3]

وهذه المرحلة هي مرحلة بداية الفهم؛ أي فهم المعاني المركبة، وهي ثمرة المرحلة السابقة، أي مرحلة المعاني الجزئية التي تتخذها مرحلة الاستيعاب سِخرِيًّا للفهم والدلالة، فكلمة "بيت " حين نسمعها لا نفهم منها أكثر من أنها اسم لشيء معين. أما حصول الفائدة كحصول أمر في هذا الشيء أو عدم حصوله، أو طلب دخول البيت أو الخروج منه، فلا يفهم من الكلمة المفردة وحدها؛ لأن معناها جزئي، ولكن الأمر يختلف مع قولنا: "البيت واسع"، فالسامع يحصل على معنى مفيد يحسن السكوت عليه والاكتفاء به؛ بسبب تعدد الكلمات وما يستلزم ذلك من تعدد المعاني الجزئية وتماسكها المفضي إلى معنى مركب الذي هو مطية اللغة في أداء وظيفتها التواصلية التبليغية.

وهذه حقيقة لغوية مستقرة في كل اللغات البشرية، فليست اللغة قائمة من المفردات بل هي نظام تتركب وفقه هذه المفردات لتحصل الفائدة، ولذلك يخطئ متعلم اللغة – أي لغة– حينما يعمد إلى حفظ الكلمات ودلالتها ظنا منه أن ذلك كافيا، وهو في الحقيقة لم يحز إلا على المادة الخام التي تمكنه من ممارسة هذا النظام إن هو تمكن منه، حاله كحال من يسعى لبناء قصر

جميل وقد جمع له ما يكفي من الإسمنت والحديد والحجارة متغافلا عن خطة البناء ونظامه، وقد أكد عبد القاهر الجرجاني هذه الحقيقة فقال: "الألفاظ المفردة التي هي أوضاع اللغة لم توضع لتعرف معانيها في أنفسها، ولكن لأن يضم بعضها إلى بعض؛ فيعرف فيما بينها فوائد".[4] أي لم توضع لتعرف بها معانيها الجزئية، ولكن لتركب وتنظم وتؤلف فتحصل الفائدة من التركيب (المعاني المركبة) وهو ما أسماه تمام حسان بالاستيعاب.

أولا-1-ج مرحلة الاستمتاع: وهي المرحلة الثالثة والأخيرة، وهي قمة ونتيجة المرحلتين السالفتين، ويغلب عليها الطابع الذاتي، ولكنها لا تستغني عن الروافد الثقافية والعاطفية للجماعة اللغوية الناطقة، وبعبارة أدقّ يصير متعلم العربية غير العربي قادرا على التذوق تماما مثل العربي الأصيل، وهي وضعية اندماجية لا يمكن تحصيلها من خلال الدرس فقط بل تقتضي معايشة لغوية حقيقية للجماعة اللغوية صاحبة اللغة الهدف.[5]

ويقصد بمصطلح المعايشة اللغوية الانغماس اللغوي، وهو على حد تعبير عبد الرحمن الحاج صالح إستراتيجية تعليمية فعّالة يُستعان يها في تعلم لغة ثانية بغية خلق ملكة لغوية وتطويرها؛ "لأن الملكة اللغوية لا تنمو ولا تتطور إلى في بيئتها الطبيعية، وهي البيئة التي لا يسمع فيها صوت أو لغو إلا بتلك اللغة التي يراد اكتسابها. أما خارج هذا الجو الذي يسمع فيه غير هذه اللغة فصعب جدا أن تتطور فيه، فمن أراد أن يتعلم لغة من اللغات فلابد أن يعيشها وأن يعيشها هي وحدها لمدة معينة، فلا يسمع غيرها ولا ينطق بغيرها، وأن ينغمس في بحر أصواتها لمدة كافية لتظهر فيه هذه الملكة".[6] بل هو السبيل الوحيد -في نظر الحاج صالح- في تعليمية اللغات كما يفعل بالطلبة الأجانب في الجامعات الغربية في عامهم الأول، أو قل التحضيري إذ يمنعون من استعمال غير اللغة الهدف التي بها سيتلقون معارفهم في السنوات القابلة.[7]

و لذلك حرص العرب قديما وهم في زمن الفصاحة على إرسال واسترضاع أبنائهم في البوادي قناعة منهم بنقاء ذلك الفضاء لغة وهواء، فانعكس ذلك على ألسنتهم فصاحة وعلى أبدانهم صحة، وقد أرسل نبينا – صلى الله عليه وسلم- إلى بادية بني سعد بن بكر كما ورد في السير.[8]

إن من أهم فوائد الإنغماس اللغوي تذليل الكثير من الصعوابت التي تواجه متعلم العربية كلغة ثانية سواء في مرحلة التعرف أو الاستيعاب أو الاستمتاع، فمثلا كثيرا من الأصوات العربية عسيرة النطق والصيغ والتراكيب ثقيلة الفهم يمكن أن يوكل أمرها للانغماس دون أن يُصدَّع بها رأس الطالب الذي قد يفشل في فهمها وتمثلها فينعكس ذلك سلبا على روحه التعليمية فينتكس.

ثانيا-2 عيوب منهجية في دراسة النحو العربي لابد من الاعتراف بها:

النحو بقواعده هو العمود الفقري وحجر الزاوية في أي عملية تعليمية ويجب على طالب اللغة الأم أو الهدف أن ينال نصيبا منه قل أو كثر؛ وعليه يتوقف الاستخدام السليم للغة. إن الاستخدام السيء للغة يجعل حججنا مهلهلة وتفكيرنا مضللا، كما يترك انطباعا سيئا أمام الآخرين عنك، بل إنهم يتهمونك بالغباء.[9] والنحو العربي في نظر تمام حسان قد نال حظه من التعقيد وقد أجمله في ثلاث ملاحظات وهي:

ثانيا-2- أ الإيغال في التجريد: وذلك أن النحاة العرب وجدوا استعمال اللغة يتباعد في كثير من الأحيان عن الاطِّراد، وأن من المستعمل ما هو شاذ أو قليل أو نادر أو لغة قوم بعينهم دون سواهم، وهذا الاستعمال غير المطرّد لا يخرج عن دائرة الفصاحة؛ حتى قالوا: "الشذوذ لا ينافي الفصاحة"، ومعلوم أن النحاة حرصوا على قواعد عامة ومثالية يطرّد فيها الاستعمال في كل أحواله، وهذه نظرة مثالية متعالية؛ إذ لو كان الأمر كذلك لصارت قواعد اللغة من الإيجار والإطلاق بحال تشبه الألعاب الرياضية، أو قوانين السير في الطرقات، ولكن اللغة تختلف عن ذلك تماما.

وقد اضطرهم هذا الوضع إلى التجريد العقلي والإيغال فيه؛ فجردوا من المستعمل هيكلا بنيويا عقليا معياريا، يهيمن على المستعمل تحليلا وتفسيرا بعد أن اشتق منه؛ فظهر ما يعرف بـ"أصل الوضع" و"أصل القاعدة" في أذهان النحاة، ولم يجر بهما استعمال قط، بيد أن أصل الوضع قد يستصحب في الاستعمال وقد يعدل عنه إلى فرع له؛ وحينئذ يحتاج هذا الفرع إلى تعليل وتأويل للرد إلى الأصل، فمثلا "ضرب" تبقى حروفها على حالها في جميع تقليبات الكلمة وتصاريفها فلا إشكال حينئذ، ولكن كلمة "قال" مثلا تنحرف عن أصل وضعها فتحتاج إلى تأويل لردها إلى أصلها، وقد جرى على النحو التالي:

- قال أصلها قَوَلَ.

- تحركت الواو وانفتح ما قبلها فقلبت ألفا.

والملحوظ أن العبارة الأولى مثلت التأويل أي ما يعود بالكلمة إلى أصلها. أما العبارة الثانية فقد مثلت التعليل لهذا الخروج عن الأصل؛ وبهما يعرف الطالب الأصل والعدول ومسوِّغه.

أما الرد إلى أصل الجملة فقد ارتكز على الرد إلى الجملة تامة الأركان مثالية التكوين، ولكن مثالية التكوين قد لا تكون مثالية الاستعمال، فلا يقبل في الاستعمال مثلا جملة "إذا انشقت السماء انشقت".[10] أما أصل القاعدة فهو تلك القاعدة الشاملة التي تستغرق كل الحالات كاسمية الفاعل والمبتدأ، ورفع الفاعل والمبتدأ، وتقدم المبتدأ وتأخر الفاعل، ولكن هذه القواعد الأصلية هي عرضة للاستثناء وعندئذ تتولد القواعد الفرعية.[11]

ثانيا-2- ب الطابع التلفيقي: إذا كانت عبارة التلفيق توحي بالغش والتزوير فإنه لا يقصد شيئا من ذلك، وإنما يعني أنهم جمعوا أشياء كان ينبغي أن تفرق في البحث والدراسة، والحكم، وقد جرى هذا التلفيق على محورين هما: محور المكان ومحور الزمان.[12] فأما من حيث المكان فقد خصوا قبائل بعينها لإيغالها في البداوة، وتجافيها عن العجم، قال الفارابي:"والذين عنهم نقلت اللغة العربية، وبهم اقتدي، وعنهم أخذ اللسان العربي من بين قبائل العرب هم: قيس، وتميم، وأسد ...ثم هذيل، وبعض كنانة، وبعض الطائيين، ولم يؤخذ عن غيرهم من سائر قبائلهم".[13]

أما من حيث الزمان فقد ارتضوا الاحتجاج بكلام عرب الجاهلية وفصحاء الإسلام حتى منتصف القرن الثاني سواء أكانوا حضرا أم بدوا، ثم تجاوزوا بالبدو إلى القرن الرابع للهجرة[14]، وفي الحالين معا جمعوا بين ما كان ينبغي أن يفرق لا أن يلفق، فلا ريب أن القبائل العربية التي ضبطت بها الحدود المكانية للفصاحة كانت متباينة اللهجات على المستويات الصوتية، والصرفية، (الإفرادية)، والتركيبية، في أحايين كثيرة، في حين أن صنيع العرب كان يوحي بأنها لهجة واحدة ولغة واحدة، وكذلك الحال مع الحدود الزمانية للفصاحة التي تجمع شعر امرئ القيس وشعر إبراهيم بن هرمة[15] في سلة بحث واحدة؛ وكان من نتائج هذا الخلط على المستويين الزماني والمكاني للفصاحة في الدراسة أن ظهرت مصطلحات من قبيل: لغة قوم، ذلك لغة، ونادر،

وقليل، وشاذ؛ لتتداخل مباحث فقه اللغة مع النحو أيضا كرواية اللغات المسموعة في المفردة الواحدة، وما استتبع ذلك من كثرة وجوه الإعراب للشاهد الواحد.[16]

ثانيا-2- ج البدء من المنطلق إلى المقيد: ويقصد به تمام الانطلاق من الأصول المجردة التي أوغلوا في تجريدها كما ذكرنا سابقا، ثم جعلوها حَكَما على المستعمل فهما وتأويلا؛ ونتيجة ذلك تحكيم القواعد في كلام الفصحاء ذوي السليقة، أو لنقل بعبارة أدق وأوجز إنهم اتخذوا المنهج المعياري مطية، أي البدء من المعيار المطلق إلى المقيد وهو المستعمل، وحكموا بذلك بجمود اللغة وعدم تطورها رافضين ما جاء بعد تلك الأزمنة والقبائل بحجة عدم نقائه وفصاحته ولوطابق القاعدة.[17]

ثالثا-3- سعي المحدثين لتيسير النحو:

إن ما ذكره تمام حسان من العيوب أمر واقع لا يدفعه دافع؛ ولذلك قامت محاولات لتيسر وإصلاح النحو العربي منذ القديم، فشرعوا منذ زمن مبكر بوضع المتون والمختصرات على الكتاب لسيبويه وما تلاه من المطولات، وكانت أجرأ محاولة لإصلاح النحو لقاضي قضاة الأندلس ابن مضاء القرطبي (ت592هـ)،[18] الذي دعا إلى إلغاء نظرية العامل، والعلل الثواني والثوالث، والقياس والتمارين غير العملية[19]، وقد استوحى ابن مضاء هذه النظرة من مذهبه الظاهري الذي يتمسك بحرفية النص دونما حاجة إلى تأويل، وهو يقصد من وراء ذلك تيسير النحو وحذف ما ليس منه في نظره. يقول في مقدمة كتابه: "قصدي في هذا الكتاب أن أحذف من النحو ما يستغني النحوي عنه، وأنبه على ما أجمعوا على الخطأ فيه".[20]

وفي العصر الحديث خاصة بعد أن اتصل الباحثون العرب بمناهج البحث الغربية ألفَوهم ينتقدون نحوهم القديم أو التقليدي، وأنه يوناني الأصل آرسطي المنبع، من مثالبه الاهتمام بمعرفة العلة، بخلاف النحو الوصفي الذي يجتهد في تقرير الحقائق اللغوية كما هي حسب نتائج الملاحظة، وأنه لم يميز بين اللغة المكتوبة واللغة المنطوقة، على حين أن لكل منهما نظاما يختلف عن الآخر، وأنه خلط بين مستويات التحليل خلطا كبيرا؛ ما أدى إلى ظهور تناقضات في كثير من الأحكام؛ أقول بعد أن اطلع الباحثون العرب على المنهج الوصفي والانتقادات التي وجهها الوصفيون للنحو التقليدي الأوروبي تعالت صيحات الدعوة إلى تيسير النحو العربي.[21] وجعله

مناسبا لمتعلم العربية؛ وكانت أبرز المحاولات العملية هي محاولة إبراهيم مصطفى، وشوقي ضيف، وغيرهما، وقد كان لمجمع اللغة العربية بالقاهرة أثر بارز في تثمين اجتهادات شوقي ضيف، ونشرها على نطاق واسع في العالم العربي وغيره.

رابعا-4- النحو الميسر أساس بناء المقرّرات لتعليم العربية لناطقين بغيرها:

إن السؤال الذي ينبغي أن يطرح وأن يجاب عنه هو: ما النحو الذي نحتاج إليه اليوم في تعليم العربية للناطقين بغيرها؟ والجواب: هو النحو الميسر الذي من صفاته:

- بساطة القاعدة وخلوها من الزوائد والشوائب التي قد تضر بعملية التعليم.

-إقصاء الخلافات الفلسفية والآراء الجدلية والعلل الوهمية، ويكفي أن تكون العلة الأساس: "هكذا نطقت العرب".

- قواعد نحوية وظيفية خالية من القواعد الطفيلية التي قد يفني الطالب عمره دون أن يستعمل تلك القاعدة في موقف ما، وعلى العموم فقد بينت العيوب سابقة الذكر ما ينبغي أن يعد في أساسيات تعليم اللغة العربية، وما لا ينبغي أن يعد منها، ولا أن يدرج في مناهجها وموادها؛ فيكون عبئا ثقيلا على المتعلم بل ومنفرا له عنها. إن اللغة – أي- لغة ليست مجموعة من الأصوات، ولا مجموعة من الكلمات، ولا مجموعة من القواعد، تحفظ فحسب، بل هي فوق ذلك نظام وتداول في السياقات الاجتماعية المختلفة.

أعتقد أن المرحلة التالية لمرحلة تيسير النحو وتخليصه من أوهام النحاة وأراءهم المذهبية والفلسفية – وهو أمر يتعلق بالمادة — هي مرحلة تدريس هذه المادة الميسرة وهي من الأهمية بمكان، فليست الغاية هي "تلقين القواعد المجردة وتحفيظها للطلاب، وهي الطريقة التي اصطلح عليها التربويون بطريقة القواعد والترجمة".[22] وهي في الغالب تؤدي إلى نفور الطلاب بل وكراهيتهم لمادة النحو؛ وهذه النتيجة ليست مقتصرة على متعلمي النحو غير العرب بل وحتى أبناء العرب ينفرون منها؛ لأنهم يجدون أنفسهم في الصف مكرهين على حشو أذهانهم بقواعد كثيرة دونما قدرة على توظيفها واستعمالها، وربما حتى الامتحانات التقييمية تكون أسئلة مباشرة حول تلك القواعد حفظا وإعرابا؛ فيرد الطالب سلعة الأستاذ وينال الدرجات العاليات، ولكن في الاستعمال والتوظيف هيهات هيهات.

خامسا-5- الانغماس اللغوي النحوي الطريقة المثلى لتدريس النحو للناطقين بغير العربية:

إن الطريقة المثلى لتعليم اللغة عموما والنحو خصوصا في نظر التربويين، هي إلقاء المتعلم في بحر الاستعمال؛ "بحيث يسمع الكلمات في بيئاتها السياقية منطوقة، ويراها مكتوبة، فيوحي السياق بمعناها؛ لأن السياق بما يحيط من قرائن مقامية حالية، ومقاليه لفظية، وما يربطه من علاقات نحوية، يعد قرينة كبرى في الدلالة على المعاني".[23] وهذا ما يعرف بالانغماس اللغوي، أو الحمام الغوي، أو المعايشة اللغوية التي عرفناها آنفا، ولكن السؤال الذي يفرض نفسه في هذا المقام هو: هل هناك بيئة لغوية صالحة للانغماس في العالم العربي يمكن أن يلجأ إليها طالب العربية لينغمس فيها متى أتيحت له فرصة السفر إلى هناك؟ الجواب لا يحتاج إلى كثير مناقشة ومماطلة وهو بالسلب، ولكن ألا يمكن أن نصطنع انغماسا جزئيا في الصف سواء في مدارسنا في العالم العربي أو في غير العالم العربي؟ والجواب نعم، ونقصد به أن عملية التدريس في الصف تتم باللغة الهدف وحدها دون استعمال اللغة الأم في الشرح والتفسير، وفي حالة عدم قدرة الطالب على الاستيعاب نستعين ببعض التقنيات المساعدة مثل الرسوم والدراما وغيرها.[24] ولا يلجأ إلى اللغة الأم كما يفعل كثير من المعلمين، بل ويمنع المتعلمون داخل الصف من استعمال أي لغة أخرى غير اللغة الهدف، كما يشترط في هذا الانغماس أن يكون حواريا مقلوبا ومغذى فما المقصود بهذه الشروط الإستراتيجية؟

خامسا-5-أ إستريتيجية الانغماس الحجاجي: هناك مصطلحات كثيرة ترادف الحجاج[25] في المعنى أو تقاربه، ولكنني آثرته لأنه مثقل بروح الاعتزاز بالنفس وحرية إبداء الرأي ونقد الآخر، فهو إستراتيجية تداولية تواصلية ناجحة في تعليم اللغة، كونها لا تنظر إلى وظيفة اللغة على أنها وصف العالم ونقل الأخبار فقط، بل هي أيضا لإنجاز أفعال ما؛ كالتسمية، والوصية، والاعتذار، والإقناع، والإفهام[26]، وهذا أمر محفز للمتعلم؛ لأن اللغة لم تعد عنده مجرد مفردات أو حتى تراكيب، بل صارت وسيلة تواصل يحقق بها أغراضه في سياقات مختلفة، وهذا الذي يلتقي تماما مع مفهوم اللغة عند ابن جني بأنها "أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم"،

وهنا يتحول الحجاج إلى نشاط لساني مركز باللغة الهدف بغرض اكتساب الكفاية التواصلية فيها، ويمكن أن نجمل محاسن هذه الفعالية فيما يلي:

– هجر الأسلوب التقليدي في التعليم؛ والذي تكون العلاقة فيه بين المعلم والمتعلم علاقة عمودية تسلطية، يكون فيها المعلم آمرا ناهيا ملقنا، والمتعلم متلقيا حافظا لا يجرؤ ربما حتى على السؤال عند عدم الفهم. وقد اصطلح على هذا الأسلوب بطريقة "القواعد والترجمة "، وهدفها دفع الطالب إلى حفظ قواعد اللغة الهدف واستظهارها عن طريق الترجمة باللغة الأم، وهي تهمل مهارة الكلام التي هي أساس تعلم اللغة، كما أن كثرة الترجمة باللغة الأم يقلل من فرص تعلم الطلاب للغة الهدف، وقد ثبت فشلها بما لايدع مجالا للشك.[27]

– تفعيل دور الطلاب داخل الصف؛ ولا يتم ذلك إلا ببناء الثقة لديهم ومنحهم مزيدا من الحرية، وأمارتها أن يتحاور الطالب مع زملائه ومع أستاذه بطريقة أفقية لا استعلاء فيها ولا تسلط، ويتحول دور المعلم إلى مرشد وموجه، ولنقل بعبارة صريحة يجب منح الطالب حرية التعبير لدرجة أن يتحول المعلم إلى طالب متفوق في الصف لا يبخل عنهم بالنصح والإرشاد، مع الاحترام التام والمتبادل، وإنزال كل ذي منزلة منزلته.

– إستراتيجية الحجاج تثير شوق الطلاب إلى المادة وتحفزهم على المطالعة وتحضير الدروس أكثر، بل وحفظ العبارات والقواعد بنصوصها وشواهدها، ومحاولة تمثلها في الصف إثباتا للذات وتحسينا للمهارات، من غير خجل من الأصدقاء، أو خوف من المعلم وعتابه، الذي قد يصل إلى الضرب، فكم من كلمة طيبة من معلم كانت سبب نجاح الطالب، وكم من كلمة خبيثة كانت سببا للتسرب والفشل، وما أجمل أن يتحول المعلم إلى صديق لطلابه يبارك المصيب ويصوب المخطئ برفق ولين في حوار هادئ ورصين. إنها إستراتيجية تضامنية تقوي العلائق بين الطلاب والمعلمين، وتطرد شبح الخوف من الصف وحينها تبدأ المحاولة ويصحح الخطأ.

– إستراتيجية الحجاج تغرس في الطلاب التفكير الناقد لا المقلد، وحينها سوف نلاحظ أن الطالب في تحسن مستمر استيعابا وأداء؛ لأنه يمارس النقد على ذاته وعلى زملائه؛ ما ينعكس على تحصيله إيجابا في كل المهارات التي يبتغيها قراءة وكتابة وتحدثا واستماعا، وهو في ذلك كله يطور معجمه الذهني ويثريه بمفردات جديدة، بل ويتعلم قواعد وتراكيب جديدة، واستعمالات جديدة في مواقف لم يعهدها من قبل.

بقي أن تشير في الأخير إلى أن إستراتيجية الإنغماس اللغوي لا تتناسب مع المبتدئين، وإنما يمكن اللجوء إليها في المستويات المتوسطة فما فوقها، وكلما تقدم الطالب في التحصيل اللغوي كان الحجاج أجدى وأنفع له، وربما يمكن أن نستثمر المراحل الأولى في تقديم مبادئ نظرية للطالب عن أساسيات هذه الإستراتيجية حتى إذا اشتد عوده شرع في الممارسة دونما حاجة إلى مقدمة نظرية.

خامسا-5- ب إستراتيجية الانغماس في الصف المقلوب: ولها مصطلحات أخرى منها؛ التعليم المقلوب، التعلم المرتد، التعليم العكسي، الفصل الخلفي، وهو أحد نماذج التعليم المدمج، ويقصد بكلمة المدمج دمج التعليم الإلكتروني مع التعليم الصفي التقليدي في إطار واحد، ولا شك أن مجال تعليم العربية لغير الناطقين بها في حاجة ماسة لمثل هذه الإستراتيجيات؛ التي تجمع بين خبرة المعلم وما تقدمه التقانة من إمكانات وخيارات يوظفها كل إنسان في تخصصه. فما الصف المقلوب؟

يرى "سينثيا بريم" بأنه يعني: "ما يتم عمله في البيت ضمن التعليم التقليدي يتم خلال الحصة الصفية، وأن ما يتم عمله خلال الحصة الصفية في التعليم التقليدي يتم عمله في البيت، فيكون تعرض الطالب للمادة الدراسية خارج الحصة سواء من خلال فيديو تعليمي يقوم المعلم بتسجيله لشرح درس معين، أو قراءات تتعلق بموضوع الدرس". [28]

فإستراتيجية الصف المقلوب تقوم على توظيف المعلم للتقنيات الحديثة لتطوير طرق التدريس والتواصل مع الطلاب، عبر الخيارات التي تتيحها التقانة كأن يسجل المعلم الدرس ويوزعه على الطلاب؛ فيستمعون إليه في بيوتهم أو أي فضاء آخر يرونه، وعندما يجتمعون في الصف يطبقون ما تعلموه من التسجيل عمليا داخل الصف، ويستثمر المعلم وقت المحاضرة في الإرشاد والتوجيه وردم الفجوات، وتصحيح الهنات، بدل إنفاقه في الإملاء دون وعي وفهم، وهنا نلاحظ أن الصف والبيت قد تبادلا الأدوار والوظائف. [29] ومن فوائد التعليم المقلوب:

- إتاحة الفرصة للطلبة لاكتساب معارف ومهارات قبل الدخول إلى الصف؛ وذلك بالاطلاع على المحاضرة، ومعرفة عنوان الدرس، من خلال قراءة كتاب مدرسي، وعرض مقطع فيديو، وتسجيل صوتي رقمي للمحاضرة.

– زيادة نسبة مشاركة الطلبة في المواد من خلال القلب، والممارسة لتمارين التعلم النشط الذي يوضح التطبيقات.

– زيادة التفاعل بين المعلمين والمتعلمين عن طريق التفاعل الحجاجي الذي رأيناه سابقا أثناء تأديتهم للأنشطة الصفية.

– تتيح هذه الإستراتيجية للطالب فرصة الاستعانة بالأبوين والأصدقاء في فهم المحاضرة، ناهيك عن اطلاعه على موضوع المحاضرة في الكتب والشابكة وغيرها من الوسائط، حتى إذا جاء إلى الصف وكأنه يتهيأ لإلقاء بحث قد ألمّ بجميع جوانبه، وهذا الاكتساب القبلي خارج الفصل يتيح الفرصة للمعلم لتعميق البحث والارتقاء به إلى التفكير العالي.[30] وفي ذلك استغلال أمثل للوقت وللتقنية خاصة في زمن صار فيه الطالب لا ينفك ولو لزمن يسير عن هاتفه أو حاسوبه، فبدل أن نطلب من طلبتنا إغلاق هواتفهم وإلهاكهم في الإملاء والكتابة لنشغلْهم بها في عملية تعليمية تشاركية تحاورية نافعة، وقد أُجريت دراسة عام 2014م حول شبكة التعلم المقلوب أشارت نتائجها إلى أن ثمانية وسبعين(78%) في المائة من المعلمين قالوا أنهم يدرسون التعلم المقلوب، وتسعين في المائة (90%) منهم الذين جربوا هذا الصنف يوصون به.[31] وتبقى أهم معضلة تواجه تطبيق هذه الإستراتيجية هي عدم توفر الأجهزة والبرمجيات اللازمة لإعداد الدروس، يضاف إلى ذلك عدم تمكن كثير من المعلمين من ناصية التكنولوجيا خاصة في عالمنا العربي.

خامسا–5 – ج إستراتيجية التغذية الراجعة: ظهرت هذه الإستراتيجية في النصف الثاني من القرن العشرين وقد لقيت اهتماما وحفاوة زائدين من التربويين والنفسانيين وغيرهما، وهي شكل من أشكال الدعم الفوري الآني للتصحيح والتوجيه، فعندما ترسل رسالة ما إلى متلق ما فإنك تتلقى منه استجابة ما، قد تكون صوتية أو إشارية؛ تهديك إلى نوع الأثر الذي خلفته هذه الرسالة؛ وعلى ضوئها يدرك المتعلم ما ينبغي أن يزيد منه وما ينبغي أن يحجم عنه، وما ينبغي أن يعدِّل فيه، وهكذا. ولعل من أهم وظائف التغذية الراجعة مايلي:

– الإخبار: إعلام المتعلم بنتائج استجابته من حيث الصحة والخطأ؛ فيصحح خطأه ويستدركه.

– التعزيز: إخبار المتعلم بنتائج استجابته الصحيحة؛ فتتعزز ثقته بنفسه ويواصل الاجتهاد.

– الدافع: إعلام المتعلم بنتائج استجابته الصحيحة يدفعه إلى المواصلة والمثابرة.

– التقييم: إعلام المتعلم بنتائج استجابته فيقيم سلوكه وأداءه.[32]

إن إستراتيجية التغذية الراجعة إذا حلّلناها انطلاقا من دورة التخاطب هي في الحقيقة رد فعل من المستقبل على الرسالة، وفي مثل هذه الوضعية يتحول المستقبل إلى مرسل ولا يكتفي بالتلقي السلبي؛ وهي بذلك تفتح تواتر دورات التخاطب وتواليها، وأهم ما في ذلك هو تبادل الأدوار بين المتعلم والمعلم، المعلم مرشد وموجه ومقيِّم، والتلميذ سائل ومجيب وربما معترض في أدب، وهذا الفعل اللساني الحجاجي الفوري يساعد المعلم على تقييم أثر رسائله في تلاميذه من خلال ردود أفعالهم واستجاباتهم؛ ما يمكنه من استدراك سوء الفهم أو سوء تطبيق المهارة؛ ليعيد الكرة مرة أخرى؛ فلا يبقي لاستجاباتهم الخاطئة أثرا، وهذا هو التفاعل الإيجابي والمثمر بين المعلم وتلاميذه.

لقد أثبتت الدراسات المعاصرة نجاعة هذه الإستراتيجية إن هي طبقت بوعي تام، وقُدِّمت سالمة من العيوب، وإن من أهم الأخطاء إطلاق الأحكام على الأشخاص لا على الاعمال من قبل المعلم، فلا ينبغي أن نسمع عبارات مثل: "أنت مخطئ" و "أنت ضعيف"، ولا أريد أن أسمع تلك العبارات القبيحة التي كان يطلقها المعلمون قديما على بعض التلاميذ، التي قد تصل في قبحها إلى درجة الفحش والمجون، وإنما ينبغي أن يوجه الكلام دائما إلى الممارسة وبلطف زائد حتى لا يشعر الطالب بأي حرج أو خجل، مثل "لو قلت هكذا لكان أحسن"، "وأفضل من هذا كذا كذا"، و"في المرة القادمة حاول أن تتخلص من كذا وكذا".

وإذا كان لابد من تقديم تغذية راجعة سلبية فمن المفيد أن تشير في البداية إلى شيء إيجابي ثم تبلغ الرسالة السلبية ثم تردفها برسالة إيجابية أخرى؛ وحتما سوف يدرك المتلقي الرسالة السلبية ويجتهد في التفاعل معها إيجابا وإصلاحا وتطويرا.[33]

فمن خلال هذه الإستراتيجيات تظهر لنا العلاقات التي يجب أن تحكم أية عملية تعليمية ناجحة تسعى دوما إلى ربط المعلم والمتعلم ومادة التعليم بالمستجدات الديداكتيكية العالمية، وهو تفاعل يترجم ثلاث علاقات تحيل كل واحدة منها على وضعية ديداكتيكية:

– علاقة المدرس والمتعلم (العقد الديداكتيكي).

- علاقة المتعلم والمعرفة (المشتملات).
- علاقة المدرس والمعرفة والنقل الديداكتيكي.[34]

وبجهد فكري بسيط يمكن ربط العلاقة الأولى بإستراتيجية الانغماس الحجاجي الحواري الهادئ، وتلك علاقة ضرورية بين المعلم والمتعلم لربط جسور المودة المعرفية ورفع درجة الاستيعاب المعرفي، وربط العلاقة الثانية بإستراتيجية الصف المقلوب إذ يتمكن من خلالها المتعلم من إقامة علاقة رحبة مع المعرفة تتجاوز الحدود الضيقة لحجرة الدرس، وربط العلاقة الثالثة بإستراتيجية التغذية الراجعة؛ لأن العلاقة الرحبة بين المتعلم والمعرفة تفترض من المعلم أن يقيم علاقة أرحب منها حتى يتمكن من إدارة إستراتيجية الانغماس اللغوي باقتدار.

خاتمة:

- اللغة نظام وليست مجموعة من الأصوات، أو قائمة من المفردات، وإنه لمن السذاجة بمكان أن يتصور أن تكون الألسن عبارة عن قائمة من الكلمات، أو الإنتاجات الصوتية، التي تمكن صاحبها من تعلم لسان ثان، بل هي فوق ذلك استعمال في مقامات اجتماعية وسياقية مختلفة.

- يجب الاعتراف بأن النحو العربي قد تلبس به من المنطق والفلسفة والجدل؛ ماجعله موغلا في التجريد العقلي الذي جعل قواعد النحو طبقات بعضها تحت بعض(أصل – فروع)، كما أن المنهج التلفيقي الذي خلط في الدراسة بين لغات قبائل مختلة وفي فترات زمنية متباعدة؛ ضخّم قواعد النحو، وضاعف من معاناة متعلميه العرب وغير العرب؛ وتتأكد المعاناة إذا علمنا أنه مفتاح تعلم اللغة العربية.

- إن النحو الذي يحتاجه متعلم العربية اليوم هو النحو الميسر، الذي يقتصر على المباحث والقواعد الأساسية، معروضة في أبسط صورة، وأكثرها اختصارا، خالية من العلل والخلافات الفلسفية الجدلية، التي لا نفع فيها. ولكن ما يلاحظ أن كثيرا من المقررات والمناهج لازالت لا تفرق بين ما يقدّم للطالب العربي وغير العربي، ويبن مستوى وآخر؛ وذلك راجع في

تقديرنا إلى عدم الاطلاع والانتفاع بالنظريات اللسانية التطبيقية، وإهمال التقانة والإستراتيجيات الحديثة في التعليم عند أكثر المعلمين، ويكفي شاهدا على ذلك غلبة طريقة القواعد والترجمة على بقية الطرائق الجديدة.

– هناك إستراتيجيات كثيرة للتدريس مازالت الدراسات الحديثة تسفر عنها يوما بعد يوم، يمكن الانتفاع بها وتوظيفها في تعليم العربية ونحوها الناطقين بغيرها؛ ومنها ماأسميته بـ "إستراتيجية الانغماس اللغوي الحجاجي في صف مقلوب ومُغَدىً"، وهو في حقيقة الأمر مجموعة من الإستراتيجيات المتعاضدة تحت إستراتيجية الانغماس اللغوي، التي أثبتت الدراسة نجاعتها وفاعليتها في هذا المجال، لكن يجب أخذ الحيطة في تنفيذها وتطبيقها التطبيق الجيد والصحيح. وقد تأملتها فألفيتها تجمع على حرية التعبير باللغة الهدف، خارج وداخل الصف، مطيتها الحوار الهادف الهادئ، وشعارها التغذية الراجعة في رفق ولين، أفلا يكون ذلك مدعاة لحب المعلم والمادة، وبناء جسور الثقة بين المتعلم ونفسه أولا، وبين المعلم ومعلمه ثانيا، وبينه وبين زملائه ثالثا؛ وليس بعد ذلك إلا التفاعل الإيجابي المثمر لاكتساب لغة جديدة.

الهوامش:

[1] تمام حسان: التمهيد في اكتساب اللغة العربية لغير الناطقين بها، جامعة أم القرى، معهد اللغة العربية، وحدة البحوث والمناهج، سلسلة دراسات في تعليم اللغة العربية، السعودية، 1984م، ص7.

[2] ينظر: كمال بشر: علم الأصوات، دار الغريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، دط، دت، ص66-67.

[3] عباس حسن: النحو الوافي مع ربطه بالأساليب الرفيعة، والحياة اللغوية المتجددة، دار المعارف، القاهرة، ط3، دت، ج1، ص14.

[4] عبد القاهر الجرجاني: دلائل الإعجاز في علم المعاني، تصحيح: محمد عبده، و محمد، محمود التركزي الشنقيطي، تعليق: رشيد رضا، دار المعرفة، بيروت، لبنان، ط1، 1994م، ص415-416.

[5] ينظر : تمام حسان: التمهيد في اكتساب اللغة العربية، ص8.

[6] عبد الرحمن الحاج صالح: بحوث ودراسات، موفم للنشر، الجزائر، د-ط، 2007م، ج1، ص193.

[7] المرجع نفسه: ج1، ص183.

[8] ينظر: إبراهيم العلي: صحيح السيرة النبوية، تقديم، عمر سليمان الأشقر ومراجعة: همام سعيد، دار النفائس للنشر والتوزيع، الأردن، ط1

[9] ينظر: بيل هاندلي: تعلم لغة جيدة بسرعة وسهولة، ترجمة: فايقة جرجس حنا، مراجعة: سارة عادل، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، القاهرة، ط1، 2017، ص132.

[10] يقولون "إذا" إن جاء بعدها اسم أو ضمير كان بالإجماع فاعلا لفعل محذوف يفسره الفعل المذكور بعده، كقول أبي فراس الحمداني:

إذا الليلُ أضواني بسطتُ يدَ الهوَى وأذللتُ دمعا منْ خلائقهِ الكِبْرُ. فالتقدير: إذا أضواني الليل أضواني، فصار الليل فاعل للفعل المحذوف حسب تقدير النحاة. ينظر: عبد الغني يوسف عبد الغني: مفاتيح الإعراب، مكتبة جزيرة الورد، القاهرة، ط1، 2012م، ص22.

[11] ينظر: تمام حسان: التمهيد في اكتساب اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص9-10.

[1212] في سعيد الأفغاني: أصول النحو، مديرية الكتب والمطبوعات الجامعية، 1994م، ص21.

[13] المرجع نفسه، ص21.

[14] ينظر: المرجع نفسه، ص19-20.

[15] إبراهيم بن هرمة (70-150هـ)آخر من احتج بشعره على أساس حدود الفصاحة الزمانية التي ذكرناها. ينظر: سعيد الأفغاني: أصول النحو، ص19-20.

[16] ينظر: تمام حسان: التمهيد في اكتساب اللغة العربية للناطقين بغيرها، ص13- 14.

[17] ينظر: المرجع نفسه، ص15-16.

[18] ينظر: شوقي ضيف: تيسير النحو التعليمي قديما وحديثا مع نهج جديد، دار المعارف، القاهرة، ط2، دت، ص18.

[19] ينظر: ابن مضاء القرطبي: كتاب الرد على النحاة، تحقيق:شوقي ضيف، دار المعارف القاهرة، ط2، 1982م، ص24-43.

[20] المرجع نفسه، ص24.

[21] ينظر: إبراهيم السامرائي: النحو العربي في مواجهة العصر، دار الجيل، بيروت، ط1، 1995م، ص23-25.

[22] ا إبراهيم علي يونس: لكفاية اللغوية والتعليم العربي في نيجيريا، مشكلات وحلول، شبكة الألوكة (www.alukha. Net)

[23] التمهيد في اكتساب اللغة العربية لغير الناطقين بها: تمام حسان، ص90.

[24] ينظر: آمن مناع يحيى بن يحيى: الانغماس اللغوي وأثره في تعليمية اللغات (دراسة لسانية)، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، جامعة غرداية، 2016م، العدد1، المجلد9 ، ص1057.

[25]مثل : الجدل والحوار والمناظرة، والنقاش.

[26] ينظر: عمر بوقمرة: الأفق الحجاجي في نظرية النظم عند عبد القاهر الجرجاني، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط1، 2017م، ص150.

[27] ينظر: نادية مصطفى العساف: طرائق تدريس منهاج تعليم العربية للناطقين بغيرها بين النتظرية والتطبيق، مجلة دراسات العلوم الاجتماعية والإنسانية، الجامعة الأردنية، 2015م، العدد1، المجلد42، ص159.

[28] أثر آية خليل إبراهيم قشطة: توظيف إستراتيجية التعلم المنعكس في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير التأملي بمبحث العلوم الحياتية لدى طالبات الصف العاشر الأساسي، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية غزة، فلسطين، 2016م، ص17.

[29]ينظر: علي عبد الواحد: إستراتيجية الصف المعكوس (المقلوب) في تعليم العربية لغير الناطقين بها. الرابط: www. photoobuket.com/p500

[30]ينظر: عباس سبتي: التعليم المقلوب: أين ومتى يطبق؟. www.alukha.Net

[31]ينظر: المرجع نفسه.

[32] ينظر: أهمية التغذية الراجعة في العملية التعليمية التعلمية: الرابط: http//www .alukha net

[33]ينظر: التغذية الراجحة الناجحة ، كيف تصوغ رسالتك وتنقلها: سلون آر فايتزل: ترجمة: مركز ابن عماد للترجمة، دمشق، العبيكان، ط1، 2009م، ص13-14.

[34] ينظر: شريف بن دحان: الدرس النحوي في الجزائر في ق12هـ-18م- مناهجه وطرق تدريسه، رسالة دكتوراه في العلوم، جامعة الجزائر2 أبو القاسم سعد الله، كلية اللغة العربية وآدابه واللغات الشرقية، قسم اللغة العربية وآدابها، (مخطوط)، 2015م/2016م،ص100.

مصطلح الجملة بين التراث العربي والدراسات الغربية المعاصرة
The Concept of Sentence in Both the Arabic Heritage and Modern Western Studies

د. محمد الصالح بوضياف
المركز الجامعي النعامة– قسم اللغة والأدب العربي– معهد الآداب واللغات
bmohamedsalih@yahoo.fr

تاريخ الإرسال: 2018 /05/02	تاريخ القبول: 2018/11/10	تاريخ النشر: 2018/11/17



لقد أمعن لغويونا العرب القدامى النظر في الجملة، فدرسوها وعرّفوا بها، ووقفوا على مختلف أحوالها وأنماطها، والمتتبّع لمثل هذه الجهود في موضوع الجملة يمكن أن يقف على قضايا لغوية لها امتداداتها في الدرس اللغوي الحديث، لذا رأينا أن يكون البحث في مصطلح الجملة بين البحوث العربية والغربية، على أنْ تكون إشكالية البحث في مدى مشروعية الدراسة المقارنة بين تراثين مختلفين في الأسس والمنهج، ومدى إمكانية أن يكون مصطلح الجملة هو القاسم المشترك في هذه الدراسة المقارنة، ولا تكاد العناصر المطروقة في البحث تتجاوز هذه الإشكالية، إذ تناولنا مصطلح الجملة والتحليل اللغوي لدى النحاة العرب القدامى، ثمّ مصطلح الجملة في مناهج الدرس الغربي وأعلامه، ليتسنّى لنا فيما بعد الحديث عن مصطلح الجملة بشيء من المقارنة بين الموروث العربي والدرس اللساني الغربي.

الكلمات المفتاحة: النحو، الجملة، التراث العربي، الدراسات الغربية المعاصرة، المنهج الوصفي.

Abstract:

This study aims at knowing what the ancient Arabic linguists have addressed in what concerns the sentence. Thus, our purpose is to reach the Arabic linguistic theories which are similar to the contemporary Western studies, especially in the field of grammar, syntax and linguistic analysis. Indeed, Arabs have always been interested in the concept of a sentence with all its conditions and changes, where the sentence was the basis of language. This is the same as we find at the beginning of modern linguistic studies with the emergence of the descriptive approach.

As far as the elements of this research are concerned, three basic elements are addressed, namely the term sentence in the history of Arabic grammar, the term sentence in contemporary Western studies. However, the last element is related to the sentence position in the descriptive approach.

Keywords:, Grammar, Sentence ,Arabic Heritage, Modern Western Studies, Descriptive method .



تمهيد:

يعدّ البحث في الجملة بحثا لغويا يكاد يجمع النحو من جميع أطرافه[1]، وليس البحث في موضوع من مواضيع النحو العربي إلاّ بحثا في ذلك النظام اللغوي المنوط بالكشف عن اللغة التي تعدّ بحقّ "نتاج العقل البشري"[2]، ومن هنا كانت شرعية "قبول كلّ جهد يحاول الكشف عن هذا النظام المعقّد المتشابك مهما اختلف عن غيره"[3]، ومن هنا أيضا كثرت الاتّجاهات التي حاولت دراسة هذا النظام اللغوي الدقيق وتحليله، على أنّنا إذا نظرنا إلى موضوع الجملة والتحليل اللغوي ألفينا النحاة قد اهتمّوا بكلّ ما تعلّق بهذا الموضوع من مباحث وجزئيات، فانطلقوا من الصوت والحرف والكلمة ليصلوا بذلك إلى الجمل والتراكيب، ولئن كان موضوع علم الصرف هو المسؤول عن معرفة الكلمة – مفردةً – في أبنيتها وصيغها وأصولها، فإنّ من موضوع النحو النّظر إلى الكلمة من حيث وظيفتها وموقعها وعلاقاتها، وقد تنوّعت أهداف دراسة الباحثين في الجملة بين "تصنيفها، وشرح طريقة بنائها، وإيضاح العلاقات بين عناصر هذا البناء، وتحديد الوظيفة التي يشغلها كل عنصر من عناصرها، والعلاقات اللغوية الخاصة بكل وظيفة منها، ثم تعيين النموذج التركيبي الذي ينتمي إليه كل نوع من أنواع الجمل"[4]، وهو ما نجده في كتب تراثنا النحوي التي تجمع بين علمي النحو والصرف في أول باب من أبواب النحو العربي، وهو باب تقسيم الكلم، وقد لا تخلو مقدّمات هذه الكتب من التفريق بين الكلمة والكلم والكلام والقول، فإذا استقرّت هذه المصطلحات، نظر النحاة إلى مجال أوسع، وخرجت دراساتهم إلى التطبيق في مجموع العلاقات النحوية في نطاق أرحب.

وعلى الرغم من أنّ صورة الجملة قد لا تظهر في مصنّفات النحاة الأوائل في أبواب مفصّلة أو في عناوين مستقلّة كبقية أيّ باب من أبواب النحو العربي، فإنّ هذا لا يعني أنّ الموضوع كان غُفلا لدى النحاة أو أنّه لم يسترع انتباههم؛ بل اقتضت طبيعة منهجهم في التعامل مع بعض المسائل النحوية ألاّ يفصّل في باب على حدة بقدر ما يفصّل في ثنايا الدراسة وتضاعيفها، فتجد قضايا الجملة مبثوثة في كثير من أبواب النحو العربي، وليس مقصود النحويّ

إلاّ أن ينطلق من الكلمة وهو يصل بها إلى الجمل والتراكيب، وبتقدّم الدراسات والبحوث استشعر النحاة أهمّيّة الموضوع وخصّوه بالعناية والبحث، فخرج موضوع الجملة مصطلحا من المصطلحات النحوية الجديرة بالبحث والتبويب.

أوّلا: مصطلح الجملة في التراث العربي:

رؤية النحاة إلى موضوع الجملة كانت نتيجة منهج عامّ ومحكم يتعامل مع المصطلح النحوي في أدق تفاصيله المعرفية، ومصطلح الجملة شأنه شأن كلّ مصطلحات النحو العربي؛ لم توضع دفعة واحدة، ولم تستقرّ إلاّ بعد استحكام المنهج والأداة، فانتقل من العموم إلى الخصوص، ومن المضمر إلى المستعمل، ولعلّ من أبواب النحو التي أضمرت مصطلح الجملة ثمّ أفرزته بعد توالي الدراسات هو باب المسند والمسند إليه، ورد هذا الباب في "الكتاب"، وذكر فيه سيبويه(ت180هـ) متعلّقات الجملة الاسمية والفعلية، والمبتدأ والخبر، واستقرّ التركيب الإسنادي في ثنائية لا يستغني أحد جزئيها عن الآخر، يقول:"وهما ما لا يغنى واحد منهما عن الآخَر، ولا يجد المتكلّم منه بُدّا، فمن ذلك الاسمُ المبتدأُ والمبنيُّ عليه. وهو قولك: عبد الله أخوك، وهذا أخوك"[5]، فالمسند عند سيبويه هو المبتدأ، وهو بذلك يختلف عن" التحديد المتعارف عليه في بقية المصنّفات النحوية"[6]، من أنّ المبتدأ هو المسند إليه، وأنّ الخبر هو المسند، جاء في باب الابتداء أنّ"المبتدأ كلّ اسم ابتُدئ ليُبنى عليه كلام، والمبتدأ والمبنيُّ عليه رفعٌ. فالابتداء لا يكون إلاّ بمبنيٍّ عليه. فالمبتدأ والمبنيُّ عليه ما بعده عليه فهو مسند ومسندٌ إليه" [7]، فالمسند هو المبتدأ، أمّا المسند إليه فهو الخبر وهو المبنيّ عليه في اصطلاح سيبويه، إلاّ أنّه لم يذكر مصطلح الخبر في هذا الباب، بل ذكره في أبواب أخرى، منها باب "ما يرتفع فيه الخبر لأنّه مبنيّ على المبتدأ أو ينتصب فيه الخبر لأنّه حال لمعروف مبنيّ على مبتدأ" [8]، ومنها باب "ما ينتصب فيه الخبر لأنّه خبر معروف يرتفع على الابتداء قدّمتَه أو أخّرتَه" [9]، والمتتبّع لمباحث المبتدأ والخبر عند سيبويه يجدها تقترن بمصطلحات الاستغناء والسكوت، على نحو ما مرّ معنا في تعريفه للمسند والمسند إليه، وعلى نحو قوله"ألا ترى أنّك لو قلتَ: فيها عبدُ الله، حسُن السكوتُ وكان كلاما مستقيما، كما حسُن واستُغني في قولك: هذا عبدُ الله" [10]، فمصطلحات المسند والمسند إليه والمبتدأ والخبر والسكوت والاستغناء هي التي مهّدت النظر إلى عناصر التركيب والإسناد، وقد أَسقَطت الدراساتُ اللاحقة مفاهيمَ الجملة والتركيب على هذه الأسس التي بنى عليها سيبويه تفكيرَه في طرفي الإسناد.

وقد أجمعت كثير من البحوث على أنّ مصطلح الجملة النحويّ ظهرت بداياته في استعمالات الفرّاء(ت207هـ) حين قال:"وتقول قد تبيّن لي أقام زيدٌ أم عمرو. فتكون الجملة مرفوعة في المعنى كأنّك قلت: تبيّن لي ذلك"[11]، وفي استعمالات المبرّد (ت285هـ) في قوله:"وإنّما كان الفاعل رفعا لأنّه هو والفعل جملة يحسن السكوت عليها"[12]، وحين عرّفها بقوله:" الجملة ما يحسن السكوت عليه و تجب به الفائدة للمخاطب"[13]، وفي استعمال أبي علي الفارسي(ت377هـ) في قوله:" حيث لم يَعُد من الجملة التي بعد الواو ذكر إلى مَن هذه الجملة حال لهم "[14]، ويعدّ الفارسي من النحاة الذين كرّروا مصطلح الجملة في مواضع كثيرة وقسّموها إلى أضرب وفصّلوا القول فيها.

ومن النصوص التي تستند في تعريف الكلام على شروط الاستغناء والإفادة ما ورد في تعريف الكلام عند ابن جني(ت392هـ) من أنّه"كلّ لفظ مستقلّ بنفسه، مفيدٍ لمعناه، وهو الذي يسمّيه النحاة الجمل"[15]، وأنّه"ما كان من الألفاظ قائما برأسه مستقلاّ بمعناه"[16]، أو أنّه:"الجمل المستقلّة بأنفسها الغانية عن غيرها"[17]، فالكلام عنده وُضع على الاستقلال والاستغناء عمّا سواه، بالتركيز على ما هو من مشمولات البحث النحوي الذي يؤدّي مفهوم الجملة، وقد يتركّب هذا الكلام من جملة فأكثر، مادام مختصّا بالجمل، يقول: "هو جنسٌ للجمل التوامّ: مفردها ومثناها ومجموعها ... وممّا يؤنسك بأنّ الكلام إنّما هو للجمل دون الآحاد أنّ العرب لما أرادت الواحد من ذلك خصّته باسمٍ له، لا يقع إلاّ على الواحد، وهو قولهم: كَلِمة وهي حجازية، وكِلْمة وهي تميمية"[18]، ولابن جنّي سبقٌ في إدراك الفرق بين الكلام والجملة من منظور التركيب، فقد سعى إلى ذكر خصائص كلّ مصطلح من هذه المصطلحات، انطلاقا من الكلمة المفردة وصولا بها إلى الجملة والتركيب، يقول:"ومعلوم أنّ الكلمة الواحدة لا تشجو ولا تحزن، ولا تتملّك قلب السامع، إنّما ذلك فيما طال من الكلام وأمتع سامعيه بعذوبة مستَمعه، ورقّة حواشيه"[19]، وأنّه إنّما يكون"استحسان القول واستقباحه فيما يحتمل ذينك-الإطالة والإيجاز- ويؤدّيهما إلى السمع، وهو أقلّ ما يكون جملة مركّبة"[20]، والجملة في نظره هي "قواعد الحديث"[21]، وابن جنيّ من قلائل النحاة الذي يجمعون بين مصطلحي الجملة والكلام والتركيب، وقد أثبت بما شرحه وقدّمه في خصائصه أنّ الكلام إنّما " هو في لغة العرب عبارة عن الألفاظ القائمة برؤوسها، المستغنية عن غيرها، وهي التي يسمّيها أهل هذه الصناعة الجمل، على اختلاف تركيبها، وثبت أنّ

القول عندها أوسع من الكلام تصرّفا، وأنّه قد يقع على الجزء الواحد، وعلى الجملة، وإلى ما هو اعتقاد ورأي، لا لفظ وجرس"[22]، وقد نجد بعض النحاة العرب يجمعون بين الجملة والكلام دون تمييز بين المصطلحين، من ذلك ما ورد عند الزمخشري(ت538هـ) حين عرّف الكلام قائلا:"الكلام هو المركّب من كلمتين أُسندت إحداهما إلى الأخرى، وذلك لا يتأتّى إلاّ في اسمين كقولك: زيد أخوك، وبِشرٌ صاحبك، أو في فعل واسم، نحو قولك: ضَرب زيد، وانطلق بكر، ويسمّى الجملة"[23]، فتراه يسمّي الكلام جملة، ويقتفي ابن يعيش(ت643هـ) أثر ابن جنيّ والزمخشري في موضوع الكلام والجملة حين يعتمد على مفهوم الإسناد فيقول:"اعلم أنّ الكلام عند النحويين عبارة عن لفظ مستقلّ بنفسه، مفيد لمعناه، ويُسمّى الجملة، نحو:زيد أخوك، وقام بكر، وهذا معنى قول صاحب الكتاب: المركّب من كلمتين أُسنِدت إحداهما إلى الأخرى... وأنّه لم يرد مطلق التركيب، بل تركيب الكلمة مع الكلمة، إذا كان لإحداهما تعلُّق بالأخرى، على سبيل الذي به يحسن موقع الخبر، وتمام الفائدة، وإنّما عبّر بالإسناد ولم يعبّر بلفظ الخبر، وذلك من قِبَل أنّ الإسناد أعمّ من الخبر، لأنّ الإسناد يشمل الخبر وغيره من الأمر والنهي والاستفهام، فكلّ خبر مسند، وليس كلّ مسند خبرا، وإن كان مرجع الجميع إلى الخبر من جهة المعنى، ألا ترى أنّ معنى قولنا" (قم) أطلُبُ قيامك، وكذلك الاستفهام والنهي"[24]. وهو أيضا" الجمل المفيدة، وهو جنس لها، فكلّ واحدة من الجملة الفعلية أو الاسمية نوع له، يصدُق إطلاقه عليها، كما أنّ الكلمة جنسٌ للمفردات، فيصحّ أن يقال: كلّ (زيدٌ قائم) كلام، ولا يقال كلّ كلام (زيدٌ قائم)، وكذلك مع الجملة الاسمية"[25]، ولكنّه لا يقتصر فقط على هذا الاعتماد في تعريف الجملة والكلام، بل يعتمد أيضا على خصائص أخرى؛ منها التفريق بين المسند والخبر ومنها المقارنة بين الإسناد وتركيب الإفراد، فيذكر أنّ التركيب الإفرادي ينشأ عنه التحام يجعل من الجملة معنىً كلّيا موحّدا، وليس مجموعة من المعاني يضاف بعضها إلى بعض، كما يعتمد على التمييز بين العناصر المكوّنة من المسند والمسند إليه بوصفها عناصر أصلية لا يتم دونها تركيب الجملة، وبين بقيّة العناصر الأخرى -الفضلة-، بوصفها عناصر غير ضرورية في التركيب، أمّا العكبري(ت616هـ) فيذكر إفادة الجملة انطلاقا من تعريف الكلام بقوله: "الكلام عبارة عن الجملة المفيدة فائدة تامّة؛ كقولك: زيد منطلق، وإنْ تأتِني أُكْرِمْك، وقُمْ، وصَهْ"[26]، فنجده يشير بهذه الأمثلة إلى أنّه لا فرق بين أن تكون الجملة اسمية أو فعلية، فاعلها ظاهر أو مستتر، كذلك لا فرق في الإفادة بين

أن يكون طريقها التركيب أو ما يحلّ محلّه من اسم الفعل، مادامت الفائدة محقّقة، والفائدة التامّة هي الدلالة على معنى يحسن السكوت عليه، كما يرى أنّ أجزاء الجملة يتركّب بعضه إلى بعض كما تتركّب أجزاء الكلمة المفردة بعضها إلى بعض، وائتلاف المفرد والجملة واتّساق المؤلّفات فيهما ضرب من بناء الكلام المفيد.

أمّا ابن هشام(ت761هـ) فنجده يستعمل مصطلح الجملة أقلّ تعميما من استعمال مَن سبقه، إذ خصّص لها بابا ذكر فيه تفسيرها وأقسامها وأحكامها، وبيّن أنّ الكلام أخصّ منها لا مرادفٌ لها، يقول:"الكلام هو القول المفيد بالقصد، والمراد بالمفيد: ما دلّ على معنى يحسن السكوت عليه. والجملة: عبارة عن الفعل وفاعله، كـ"قام زيد"، والمبتدأ وخبره، كـ"زيدٌ قائم"، وماكان بمنزلة أحدهما، نحو:"ضُرب اللّصّ"و"أقائم الزيدان"و"كان زيد قائما"، و"ظننته قائما"[27]، لأنّ شرط الكلام هو الإفادة، أما الجملة فلا يُشترط فيها الإفادة، ولهذا "تسمعهم يقولون:جملة الشرط، وجواب الشرط، وجملة الصلة، وكلّ ذلك ليس مفيدا، فليس كلاما"[28]، ويذهب إلى تقسيمها قسمين؛ صغرى وكبرى، فيقول:"الكبرى هي الاسمية التي خبرها جملة، نحو"زيد قام أبوه" ز"زيد أبوه قائم". والصغرى: هي المبنيّة على المبتدأ، كالجملة المخبَر بها في المثالين، وقد تكون الجملة كبرى وصغرى باعتبارين نحو: "زيد أبوه غلامه منطلِق"، فمجموع هذا الكلام جملة كبرى لا غير، و"غلامه منطلق" لا غير، لأنّها خبر. و"أبوه غلامه منطلق" كبرى باعتبار[غلامه منطلق]، وصغرى باعتبار جملة الكلام"[29]، وبهذا يكون ابن هشام أوّل من خصّص للجملة بابا مستقلا، وأدرك فائدتها، وعدّها قاعدة الكلام ووحدته الأساسية، وفي ذلك ما "يدلّ على شعوره بأهميّتها وإدراكه أنّ الدراسة النحوية ينبغي أن تنطلق منها إذا أُريد من تلك الدراسة احترام الواقع والاحتفاظ بطابعه"[30]، واستطاع في هذا الباب أن يجمع ما تفرّق من بحوث النحاة السابقين في موضوع الجملة، والوصول إلى التفريق بين مصطلحي الكلام والجملة النحويَيْن بعد أن ظَلاَّ متداخلين طيلة قرون خلت، والفصل بين الكلام الذي يحتوي معنًى مستقلاً لا يحتاج إلى تراكيب أو كلمات تتمّم معناه، وبين الجملة التي تمّ تركيبها بفضل تضمُّنِها للمسند والمسند إليه دون أن تكوِّن معنىً مستقلاّ، فالإفادة مقترنة باستقلال الجملة وعدم احتياجها إلى ما يتمّم معناها، ومن هنا يتراءى لنا مظهر آخر للجملة، وهو أنّها وحدة الكلام و" قواعد الحديث"[31]، فلا مناص "من ضبط حدودها ليتسنّى للنحويّ أن يقوم بعمله إذ إنّها أساس كلّ تحليل"[32]، وهو ما دفع النحاة

بعدُ إلى دراستها في حدود الوظيفة بعدما كانت مباحثها متفرّقة في أبواب كثيرة، على أنّ أهمّ ما توصّل إليه النحاة في دراسة الجملة هو النظر إلى مظاهرها، والتطرّق إلى علاقات بعضها ببعض، والتعرّف على مجموع الروابط بينها أو بين عناصرها المشكّلة لها، فنتج عن ذلك مسائل نحوية وبلاغية موغِلة في البحث والدراسة عن أبعاد التركيب النحوي واللغوي، منها مسائلُ في الإعراب، كذات المحلّ وغير المحلّ من الإعراب، ومنها مسائل وظيفيةِ التعبير بين الجملة الاسمية في مقابل الفعلية، ومنها مسائل التقدير والافتراض.

ولعلّ أهمّ ما يلاحظ في موضوع الجملة هو التداخل بين مصطلحي الجملة والكلام، حيث تظهر في أعمال بعض النحاة عبارات ترادف مصطلحيِّ بين مصطلحَيْ الجملة والكلام، من ذلك تعريف ابن جنّي (ت392هـ) للكلام بأنّه"كلّ لفظ مستقلّ بنفسه، مفيدٍ لمعناه، وهو الذي يسمّيه النحاة الجمل"[33]، ومنها ما جاء في قول عبد القاهر الجرجاني(ت471هـ): " اعلم أن الواحد من الاسم والفعل والحرف يسمّى كلمة، فإذا ائتلف منها اثنان فأفادا نحو: [خرج زيد] سُمّي كلاما وسُمّي جملة "[34] وقوله:" وإنما سمي كلاما ما كان جملة مفيدا "[35]، ومنها ما جاء في تعريف الزمخشري:"الكلام هو المركّب من كلمتين أُسندت إحداهما إلى الأخرى، وذلك لا يتأتّى إلاّ في اسمين كقولك: زيد أخوك، وبِشرٌ صاحبك، أو في فعل واسم، نحو قولك: ضَرب زيد، وانطلق بكر، ويسمّى الجملة"[36]، ومن عبارات الترادف بين الكلام والجملة ما أورده العكبري(616هـ): في تعريف للكلام، إذ عدّه:"عبارة عن الجملة المفيدة فائدة تامّة؛ كقولك: زيد منطلق، وإنْ تأتِني أُكْرِمْك، وقُمْ، وصَهْ"[37]، وما ذكره ابن منظور(ت711هـ) في قوله:" الكلام ما كان مكتفيا بنفسه، وهو الجملة"[38]، وابن قيّم (751هـ) في قوله:" الجملة كلام قائم تام بنفسه "[39]، وما ذكره محيي الدين الكافيجي (ت879هـ) في قوله:"نقَل البعض عن النحاة أن الجملة ترادِف الكلام عندهم"[40]، وما أورد السيوطي(ت911هـ) من أقوال النحاة في هذا الموضوع[41]، ومنها قول عبد الله بن أحمد الفاكهي (972هـ):" و(ترادفه) أي الكلام (الجملة) من أجملت الشيء إذا جمعته (عند قوم) فمفهومها واحد "[42].

وقد يمكن إجمال ما ذهب إليه النحاة في بيان مصطلح الجملة وحدّه ومفهومه في اتّجاهين اثنين؛ اتجاه يعوّل على الإسناد ويرى أنّها تنشأ من كلّ إسناد أصلي بين فعل و فاعله، أو

مبتدأ وخبره، واتّجاه آخر يعوّل على المعنى ويرى أنّ الجملة ما دلّت على معنى المعنى يحسن السكوت عليه.

ثانيا:مصطلح الجملة في البحوث العربية الحديثة والمعاصرة.

لقد نهجت بعض البحوث العربية الحديثة في تقسيم الجملة منهجا يقترب من المنهج الوصفي الواقعي، ويرجع الفضل فيه إلى مدرسة الكوفة في النحو، واستقرّ الرأي في هذه الدراسات أنّ الجملة من هذا المنظور هي عملية إسنادية، وهذا الإسناد يوجد في ارتباط طرفي القضية والعلاقة بينهما، أيّ بين المسند والمسند إليه، أو المبتدأ وخبره، أو الموضوع والمحمول، سواء بدأت الجملة باسم مسند إليه أو بفعل مسند، ولا فرق حينئذ بين الجملتين: طلع البدر، و البدر طلع، لأنهما متماثلتان ولم يطرأ عليهما تغيير في ناحيتهما الوظيفية[43]، وأنّ الجملة الفعلية هي ما كان فيها المسند فعلا، لذلك رأى أصحاب هذه الدراسات أنّ الاسم المتقدم في مثل جملة [البدر طلع] فاعل. أما الفرق الذي بين الجمل الاسمية والفعلية فلا يعدو أن يكون فرقا في الأسلوب، تعالجه مسائل البلاغة في مباحث التقديم والتأخير والرتبة، ولهذه العلّة رأى آخرون أنّ الجملة ينبغي أن تدرس في حدود البلاغة العربية، بدعوى أنّ النحو العربي لم يولِ عنايته بالجملة إلاّ باعتبار المفرد، ولم تكن دراسات النحاة تركيبية تعنى بالتركيب[44]، وإنّما كانت دراسة تحليلية تعنى بمكوّنات التركيب و مجموع العلاقات.

يعرّف إبراهيم أنيس الجملة بقوله إنها:" أقل قدر من الكلام يفيد السامع معنى مستقلا بنفسه، سواء تركب هذا القدر من كلمة واحدة أو أكثر"[45]، وأنّه ينبغي أن نبتعد في دراسة الجملة عن النظر إليها من وجهة المنطق العقلي العام[46]، أمّا عبد الرحمن أيوب فقد لاحظ أنّ علماء اللغة المحدثين في الغرب يفرّقون "بين الجملة باعتبارها واقعا، وبينها باعتبارها نموذجا يصاغ على قياس منه عدد عديد من الجمل الواقعية"[47]، وسمّى مجموع نماذج الجمل في لغة من اللغات علمَ النحو [syntax]، في حين إنّ الأمثلة التطبيقية لهذه النماذج ليست علما، وإنّما هي أحداث واقعية، اصطلح عليها المحدثون بالكلام، ورأى أنّ النحاة العرب قد استطاعوا بدورهم أن يقفوا على حقيقة هذا التفريق، واستشهد بما جاء به سيبويه في باب المسند والمسند، وعدّ هذا الأمر من قبيل النمط التجريدي والنموذج الذي يقاس عليه، وعدّ أمثلةَ سيبويه شواهدَ هذا النمط، كما رأى أنّ ما قصده النحاة بالجملة هو ما يقابل مفهوم الحدث اللغوي عند علماء اللغة

المحدثين، لأنّ هذا النموذج مثلا [مسند إليه، مسند] لا يفيد فائدة لغوية كما تفيد عبارة[محمد قائم] التي هي تطبيق هذا النموذج، وهذا الاتّجاه نفسه ارتضاه [Alan Gardiner][آلان جاردينار] في كتابه (اللغة والكلام) حيث قال:"إنّ الجملة مثال للكلام تُنطق وتسمع وتشير إلى معنى محدّد"[48]، إلاّ أنّه سجّل بعض المآخذ على النحاة العرب في دراسة الجملة، وذكر أنّهم نظروا إلى الجملة بوصفها مجرّد مجموعة من الكلمات المتتالية، ولم ينظروا إليها على أنّها – إلى جانب هذا– عدد من النماذج التركيبية المتداخلة، وبرّر هذا الرأي معتمدا اعتمادا كلّيا ما ذكره بومفيلد [Bloofield] في كتابه [اللغة – Language] [49]، مستشهدا بجملة [هل قال] معدّدا مختلف نماذجها، فوجد فيها نموذجا لتركيب الكلمات[أداة استفهام + فعل ماض]، ونموذجا للنغم هو [نغم متوسّط+ نغم مرتفع هابط]، ونموذجا للنبر هو [نبر خفيف + شديد] [50]، وتطبيق هذا العدد من النماذج بالإضافة إلى النطق بالكلمات هو ما يكوّن الجملة الواقعية التي تفيد فائدة يحسن السكوت عليها، والمتتبّع لبعض تحليلات النحاة العرب يجد أنّ كثيرا من تحليلاتهم وتأويلاتهم ليست تفسيرا لواقع الجملة أو ذلك الحدث اللغوي، بل كثير منها يتّصل بتحليل هذه النماذج ويراعي هذه الفروقات النحوية التركيبية، فدراسات القدامى تحفل بمثل هذه النماذج التركيبية التي تعلّق بها الغربيون حديثا وأقاموا عليها دراسات مكثّفة، وعند الحديث عن جهود تمام حسان في موضوع الجملة فإنّنا نلاحظ أنّه لا يخصّ هذا الموضوع بدراسة أو بحث، على الرغم من كثرة ما كتبه تمام حسان في اللغة والأدب ، إلاّ ما جاء عرضا في بعض الإشارات والملاحظات، ولعلّ السبب في هذا يرجع إلى منهجه الوظيفي المعتمد كلّيا على المعنى، وقد اتّسمت أعماله بالتركيز على المعنى ودراسات العلاقات والقرائن[51]، فتراه يبحث في معاني الجمل لا الجملة، وهو بذلك يبتعد عن حدود المنهج الشكلي الذي يرتضيه علم اللغة الحديث، على الرغم من اعتداده بالمنهج الوصفي المعاصر.

أمّا خليل عمايرة فقد اتّخذ موقفا وسطا في دراسة الجملة وجمع بين الدرس النحوي العربي وما نظّره الغرب في دراساتهم الحديثة، يقول:" إن الجملة هي الحد الأدنى من الكلمات (منطوقة أو مكتوبة) التي تحمل معنى يحسن السكوت عليه، وهي إما أن تكون قد وضعت للبعد الدلالي الأوّل، وهو الإخبار المحايد، ونسميه البنية السطحية، فلا يقصد المتكلم بالجملة غير هذا البعد الدلالي، وتسمى من حيث المعنى الجملة التوليدية ذات بنية سطحية، أما من حيث المبنى

فتأخذ اسمها في الفعلية أو الاسمية طبقا لـ (العبرة بصدر الأصل) فهي إما توليدية اسمية في أحد الأطر أو الأنماط الكبرى التالية: الطالب مجتهد. في البيت رجل. محمد أخوك. أن تصوموا خير لكم.

أو توليدية فعلية في أحد الأطر أو الأنماط الكبرى التالية: جاء المعلم. أكرَمَ المعلم تلميذَه. أعطى المعلم الطالب مكافأةً. أكرمني المعلم.

فإذا جرى على أيٍّ من هذه الأطر الرئيسة تغيير، فإن معنى الجملة يتغير، فتنتقل من بعدها الدلالي الأول (الإخبار المحايد) إلى بعد دلالي آخر، نسميه البنية العميقة، فتسمى من حيث المعنى حينئذ جملة تحويلية ذات بنية عميقة، أما تسميتها من حيث المبنى فهي باقية بحسب القاعدة السابقة (العبرة بصدر الأصل)، فتكون تحويلية اسمية أو تحويلية فعلية "[52]، وهو بهذا الرأي يخالف ما استقرّ في النحو التوليدي من مفاهيم حول البنى العميقة والسطحية، وقواعد التحويل والتوليد، فلم يسلم منهجه من الخلط بين هذه المفاهيم والمصطلحات.

ثالثا: مصطلح الجملة في البحوث الغربية.

لقد آمن أصحاب المدرسة الوصفية أنّ السلوك اللغوي شبيه ببقيّة أوجه السلوك الأخرى من أنّه مجموعة من العادات، فكانت اللغة في نظرهم تكتسب عن طريق المؤثّر والاستجابة، ولذلك أخذوا يفتّتون اللغة إلى أصغر أجزائها، ويضعون تلك الأجزاء في نماذج متشابهة بقصد تدريب الدارسين على إتقان كلّ جزء على حدة إلى أن يتدرّب عليها جميعا، وبذلك يكون قد امتلك زمام اللغة بأكملها[53]. وعلى هذا الأساس اعتدّت المدرسة الوصفية بالوحدة الصوتية بوصفها أصغر وحدة لغوية، ومنها انطلقت إلى الكلمات التي تتألّف من تلك الأصوات، ومن ثمّ وصلت إلى الوحدة الأكبر التي تتألّف من هذه الكلمات وهي الجملة، وتوقّفت في بحثها عندها[54]، ونظرا لصعوبة البحث اللغوي العلمي في الكلام المتّصل فقد اتّخذت أغلب المدارس اللغوية التي ظهرت منذ الربع الثاني من القرن العشرين الجملة وحدة لغوية مناسبة للدراسة ولم تتعدّها، ومن ثمّ وجدنا تشومسكي قد بدأ بالجملة ورأى أنّها أهم وحدة لغوية، ومنها انطلق في البحث عن المعاني من جهة وإلى الأصوات من جهة ثانية، وعدّ تلك الأصوات آخر مظهر من مظاهر اللغة لأنّها الشكل الظاهري المستعمل فعلا في عملية الكلام، وعلى أساس أنّها الناتج النهائي لعمليات كثيرة أخرى.

بالغ الغربيون في الاهتمام بدراسة الجملة، بحجّة أنّ لها من الخصائص والثراء المعنوي ما لا يشاركها فيه المفرد، فكان مقصودهم في ذلك هو الوصول إلى مختلف المعاني التي تؤدّيها والدلالات الجديدة التي تضيفها، وتفهّم التكامل الحاصل بفضل ذلك، والتمكّن من تحديد وظيفة كلّ جملة من الجمل التي يتكوّن منها الكلام، والإلمام بدقائقه، وقد نظرت اللسانيات الغربية المعاصرة إلى الجملة بوصفها أساس كلّ دراسة نحوية، وبداية كلّ عمل لغوي[55]، مراعية في ذلك العناصر المؤلّفة لها، والعلاقة التي تجمع بين ألفاظها وارتباط بعضها ببعض، متجاوزة في الآن ذاته النظر إلى انفرادية ألفاظها واستقلال أصواتها.

والمتتبّع لبعض الأعمال الغربية المعاصرة يجد هذا الأمر مبدأً من مبادئ دراسة اللغة وفهمها[56]، ويجد أنّ بعض الدراسات الغربية ترى أنّ الجملة تكتسب عن طريق المؤثّر والاستجابة، وأنّ السلوك اللغوي شبيه ببقيّة أوجه السلوك الأخرى، من أنّه مجموعة من العادات، من ذلك ما طرحه دعاة المدرسة الوصفية التشكيلية حيث "أخذوا يفتّتون اللغة إلى أصغر أجزائها، ويضعون تلك الأجزاء في نماذج متشابهة بقصد تدريب الدارسين على إتقان كلّ جزء على حدة إلى أن يتدرّب عليها جميعا، وبذلك يكون قد امتلك زمام اللغة بأكملها"[57]. وعلى هذا الأساس اعتدّت المدرسة الوصفية بالوحدة الصوتية بوصفها أصغر وحدة لغوية، ومنها انطلقت إلى الكلمات التي تتألّف من تلك الأصوات، ومن ثمّ وصلت إلى الوحدة الأكبر التي تتألّف من هذه الكلمات وهي الجملة، وتوقّفت في بحثها عندها[58]، ونظرا لصعوبة البحث اللغوي العلمي في الكلام المتّصل فقد اتّخذت غالبية المدارس اللغوية التي ظهرت منذ الربع الثاني من القرن العشرين الجملة وحدة لغوية مناسبة للدراسة ولم تتجاوزها، ومن ثمّ وجدنا تشومسكي قد بدأ بالجملة ورأى أنّها أهم وحدة لغوية، ومنها انطلق في البحث عن المعاني من جهة، وإلى الأصوات من جهة ثانية، وعدّ تلك الأصوات آخر مظهر من مظاهر اللغة، لأنّها الشكل الظاهري المستعمل فعلا في عملية الكلام، وعلى أساس أنّها الناتج النهائي لعمليات كثيرة أخرى.

وقد وجد الغربيون صعوبة في تعريف الجملة وتحديدها، ومن هؤلاء الغربيين دي سوسير الذي لم يذكرها في كتابه، مكتفيا بالإشارة إلى أنّنا نجد وحدات أكبر من الكلمات، وهي المركبات التي من قبيل "Porte plume" أي (قلم حبر)، والعبارات مثل " s il vous plait"، أي (من فضلك)، وصيغ التصريف نحو: "il a été"؛ أي (قد كان)، إلا أنّنا نجابه في

تعيين حدود هذه الوحدات نفس المصاعب التي نجابهها في تعيين حدود الكلمات ذاتها[59]، ومن أهمّ تعريفات الجملة عند الغرب أنّها وحدة لغوية مستقلّة بذاتها، وليست جزءً من وحدةٍ أكبر[60]، وأنّها نسق من الكلمات يؤدي فكرة تامّة[61].

تحليل الجملة عند تشومسكي:

يرى تشومسكي أن الجملة هي الوحدة اللغوية الكبرى في التحليل اللغوي[62]، يربط تعريفها بالصيغة الظاهرة في الإشارة إلى المعنى، ومنها تستنبط القواعد التي تساعد الناطق بلغة ما على توليد الصيغ السليمة[63]، وحديثه عن مكوّنات الجملة وتحليلها إلى أركانها الرئيسة يعود بنا إلى "قاعدة الحديث"[64]، أو إلى تلك"الألفاظ القائمة برؤوسها المستغنية عنها بغيرها، وهي التي يسمّيها أهل الصناعة الجملَ على اختلاف تركيبها"[65]، وقد اعتمد تشومسكي في تحليل الجملة إلى مكوّناتها المباشرة طريقة التحليل الشجري، ولعلّ هذه الطريقة أشبه بكثير لما عرضه النحاة العرب في إعراب الجمل، لأنّ تلك المكوّنات النهائية للتركيب الجملي هي نفسها المباني الصرفية المكوّنة للجملة العربية، ولنا أن نستدلّ بما ذهب إليه ابن هشام حين قسّم الجملة إلى صغرى وكبرى فقال:"الكبرى هي الاسمية التي خبرها جملة، نحو"زيد قام أبوه" ز"زيد أبوه قائم". والصغرى: هي المبنيّة على المبتدأ، كالجملة المخبَر بها في المثالين، وقد تكون الجملة كبرى وصغرى باعتبارين نحو: "زيد أبوه غلامه منطلِق"، فمجموع هذا الكلام جملة كبرى لا غير، و"غلامه منطلق" لا غير، لأنّها خبر. و"أبوه غلامه منطلق" كبرى باعتبار[غلامه منطلق]، وصغرى باعتبار جملة الكلام" [66]، وما يقوله ابن هشام ويشرحه في أمثلته لا يختلف في شيء عن البنية المشجّرة[Structure tree] عند المحدثين، أو ما يسمّى في النظرية التوليدية "المؤشّر السياقي".

أمّا الجملة النواة عنده تشومسكي فهي الجملة الموجودة في البنية العميقة ، والتي تولد منها جملاً عديدة بعد دخول التحويل عليها[67]، وتتكوّن من الحد الأدنى من الكلمات التي تحمل معنى يحسن السكوت عليه[68]، أو هي الجملة المنتجة والمولدة للجمل التحويلية[69]، وينحصر دور البنية العميقة في تعيين المعنى على شكل تمثيل للعلاقات المحورية relations thématiques، الموجودة بين الفعل والأسماء التابعة له[70].

ويصرّ أصحاب النحو التوليدي على أنّ التراكيب الفطرية الذهنية هي المسؤولة عن ضبط الجمل وانتقاء المتكلّم والسامع المثالي، ما كان نحويا من تلك الجمل وما كان غير نحوي، ومن الجمل التي ساقها تشومسكي لبيان قوام نظريته في القواعد النحوية ومدى صحّة ما ذهب إليه ما جاء في هذين التعبيرين باللغة الانجليزية[71]:

Coulourless green ideas sleep furiosly. -1

Furiously sleep ideas green Coulourless -2

فالتعبير الأول لا معنى له، على الرّغم من أنّ كلماته منتظمة على وفق قواعد النحو الانجليزية. أما التعبير الآخر فيخلو من المعنى ومن انتظام الكلمات في قواعد لغته الانجليزية، إلاّ أنّ كلّ لغة من لغات العالم تمتلك ذوقا خاصّا بها قارّا في استعمالها، وتحديد الدلالة وفهم تركيب الجملة ومعرفة بنائها ونظامها متوقّف على مدى تحصيل هذا الذوق الذي ينتج عن تغييرٍ في مفردات اللغة أو وحداتها المعجمية أو علاقاتها السياقية، فإذا أدّت كلمةٌ وظيفةَ كلمةٍ أخرى، دون أن يترتّب على ذلك تغيير في أساس التركيب كان لها ما لتلك، واعتُبرت قسيما لها وشريكا، كاختلاف البنية الأساسية لكلّ من الجملة الفعلية والجملة الاسمية مع التشابه الظاهري في المعنى بين (طلعت الشمس) و (الشمس طلعت) في غير التقديم والتأخير، وهي "أمور تتمّ في ذهن المتكلّم الأصلي باللغة بأسرع وقت ممكن، ولهذا يتعثّر الأجنبي عن اللغة، ويتردّد كثيرا قبل أن يحدّد هاذ الاستعمال أو ذاك"[72]، ولعلّ أقرب المباحث اللغوية التي ذكرها عبد القاهر في هذا الشأن هو حديثه عن قضية التقديم على نيّة التأخير، لأنّه لا يؤدّي إلى تحوّلات قواعدية، وبين التقديم الذي هو ليس على نيّة التأخير، لأنّه يؤدّي إلى تحوّلات قواعدية وهو مذهب تشومسكي نفسه[73]، فقد يكون التركيب على صورة تشتبه مع أخرى في النطق، ولكنّ الذي يفرق بينهما انتماء كلّ منهما إلى نموذج مختلف عن الآخر، وهذا النموذج الذي ينتمي إليه التركيب هو المراد بالبنية الأساسية[74]، وفي كلّ هذه الصور يعطي التركيب اللغوي مجموعة من العلاقات النحوية التي تتولّد عنها المعاني التي يراها عبد القاهر في دلالات الكلم، وذلك بحضور الارتباط الضروري للمسند والمسند إليه، الذي يتحكّم فيها التركيب اللغوي العام، والمسند والمسند إليه إمّا أن يتعلّقا بجملة فعلية، أو بجملة اسمية على قدر ما يريد المتكلّم في نظرية عبد القاهر، وقد فسّر عبد القاهر -في هذا الصدد- العلّة الوظيفية والدلالية للتركيب اللغوي بأنّهما اللتان

تحدّدان هذا الترتيب في نفس المتكلّم، وليس الوظيفة القاعدية، كما يقول في فصل (القول على فروق الخبر):"وهاهنا نكتة يجب القطع معها بوجوب هذا الفرق أبدا، وهي أنّ المبتدأ لم يكن مبتدأ لأنّه منطوق به أوّلا، ولا كان الخبر خبرا لأنّه مذكور بعد المبتدأ، بل كان المبتدأ مبتدأ لأنّه مُسندٌ إليه، ومُثبَتٌ له المعنى، والخبر خبرا لأنّه مسنَدٌ ومثبَت به المعنى. تفسير ذلك أنّك إذا قلت (زيد منطلق) فقد أثبتّ الانطلاق لزيد وأسندته إليه، فزيد مثبت له، ومنطلق مثبت به، وأمّا تقديم المبتدأ على الخبر لفظا، فحكم واجب من هذه الجهة، أي: من جهة أن كان المبتدأ هو الذي يُثبَتُ له المعنى، ويُسند إليه"[75]، فما يقصده المتكلّم أو يريد تحقيقه إنّما متوقّف على ما تحمله العبارة من معان ودلالات، وهنا نلاحظ أنّ عبد القاهر لم يراع تعليل القاعدة النحوية المعروفة في النحو العربي، بقدر ما نظر إلى المزيّة الحاصلة من جهة تأويل المعنى النحوي، حين تقدّم وتؤخّر في عملية الإسناد، وهو بهذه الرؤية العلمية والمنهجية يكون "قد سبق الكثير من الدارسين في هذا المجال، في الجانب المحدّد، ولامس اتّجاه مدرسة النحو التحويلي والتوليدي، التي يمثّلها تشومسكي"[76]، فليست قواعد التحويل التي جاء بها النحو التوليدي وحدها بدعا في مسائل اللغة والفكر، وإنّما أقام كثير من اللغويين القدامى دراستهم النحوية واللغوية على الرؤية التي توجب النظر في مكنون العلاقات النحوية وما تخلّفه من دلالات إذا هي خضعت لتراكيب مخالفة لبنية تراكيبها الأولى.

وقد نال موضوع العلاقات عند عبد القاهر حظّه من الدراسة والبحث في دلائل الإعجاز، مراعيا فيه النمط الخاصّ بالعلاقات داخل النظام اللغوي في صورة متداخلة تجمع بين عدّة مستويات[77]، يتّضح هذا جليّا بدءا من الصفحات الأولى من هذا الكتاب، ويمضي في تضاعيف الكتاب يفصّل القول بالحجج والشواهد، ولعلّ من المصطلحات اللغوية الأولى التي نطالعها في الدلائل بعد مصطلح النظم هو مصطلح التعليق، يقول:"معلوم أن ليس النظم سوى تعليق الكلم بعضها ببعض، والكلم ثلاث، اسم وفعل وحرف، وللتعليق فيما بينها طرق معلومة، وهو لا يعدو ثلاثة أقسام، تعلّق اسم باسم، وتعلّق اسم بفعل، وتعلّق حرف بهما"[78]، فعبد القاهر أقام جميع هذا الكتاب على التعليق وما يترتّب عليه تراكيب ودلالات، وقد فهم بعض اللغويين القدامى أنّ العربية ليست اسما وفعلا وحرفا، بل هي بناء مرتّب على غرائز أهلها[79]، ولعلّ هذا الفهم هو ما يذهب إليه المستشرق الفرنسي جيرار تروبو بقوله: "لا شكّ أنّ النظام في

كلّ لغة له أهمّية كبرى، لأنّ النظام النحويّ يعبّر عن بنية اللغة، ويصوغ أفكار الناطقين بها"[80]، وقد يكون طول الجملة أحد المعترضات على تلك النظرية، إذ نجد في لغتنا العربية جملا طويلة يعسر أن نحكّم فيها هذا التنظير، ومن أمثلة ذلك ما ذكره عبد القاهر الجرجاني (ت471هـ) عند قوله تعالى: (إِنَّمَا مَثَلُ الحَيَاةِ الدُّنْيَا كَمَاءٍ أَنزَلْنَاهُ مِنَ السَّمَاءِ فَاخْتَلَطَ بِهِ نَبَاتُ الأَرْضِ مِمَّا يَأْكُلُ النَّاسُ والأَنْعَامُ حَتَّى إِذَا أَخَذَتِ الأَرْضُ زُخْرُفَهَا وازَّيَّنَتْ وظَنَّ أَهْلُهَا أَنَّهُمْ قَادِرُونَ عَلَيْهَا أَتَاهَا أَمْرُنَا لَيْلاً أَوْ نَهَاراً فَجَعَلْنَاهَا حَصِيداً كَأَن لَّمْ تَغْنَ بِالأَمْسِ) [81]، حيث نَصَّ على أنّ هذه الآية " كأنّها جملة واحدة "[82]، وما منعه من الجزم بأنّها جملة "إلا حاسته النحوية ، وكراهته لتصادم المصطلحات"[83]، إذ " ابتلعت هذه الجملة في جوفها عشر جمل، دخل بعضها في بعض "[84]، فطول الجملة وقِصرها يؤثّر في بنيتها ونظامها، كما أنّ موضوع التقديم والتأخير الذي تتميّز به كثير من اللغات وموضوع التحويل قد لا ينسحب على جميعها، لاسيما إذا احتكمنا إلى المعنى، ذلك أن "النحو ينطلق من المبنى في التحليل للوصول إلى المعنى، فالنحاة ينطلقون في دروسهم من المباني الجزئية التي تتركب منها الجملة معتمدين قرينة العلامة الإعرابية، أمّا علم المعاني فهو ينطلق من المعنى الذي جعل مقتضى الحال أساسا له، ليصل إلى تحديد طريق التركيب وخواصّه في المبنى، فالمعنى هو الذي يقتضي المبنى"[85]، يقول حسن خميس الملخ:" سَمْتُ الجملةِ هُويّتُها المميِّزة لها، وهذه الهُويّة ينبغي المحافظةُ عليها، ولا سيّما عند التقديم والتأخير، فإذا نتَجَ عن التقديمِ أو التأخير إلغاء لهُويّةِ الجملةِ؛ فهو محظور على قَصْدِ المحافظة على المعنى كما كانَ، كما في وجوب تقديم المبتدأ إذا كانَ الخبرُ جملةً فعليّة حِفاظًا على هُويّة الجملة الاسميّة، ومنع تقديم الفاعل على فعلِه عند الجمهورِ حِفاظًا على هُويّة الجملة الفعليّة، فمن الناحية العمَلية يصحُّ أن نقول: حضَرَ محمدٌ، ومحمدٌ حضَر "[86]. لكنَّ الفرْقَ بين الجملتين ليسَ في صواب الاستعمال أو خطئه، بل في اختلاف نَوعَي الجملة، وما ينتجُ عنه من فروق دلاليّة ونحويّة دقيقة، ولهذا يعدُّ حظْرُ إلغاء السَّمْتِ قيدًا على حريّة التقديم والتأخير مع المحافظة على المعنى الدلاليّ الدقيق، ويغلبُ أنْ يرتبطَ بوجود شكلين جائزين في الاستعمال، لكنَّ بينهما فرْقًا في المعنى الدقيق، فكانَ حَصْرُ الخبر في المبتدأ من حالاتِ وجوب تقديم المبتدأ، نحو قوله تعالى: "وما محمَّدٌ إلا رَسولٌ"[87]، كما كانَ حَصْرُ المبتدأ في الخبر من حالات تقديم الخبر وجوبًا[88]، نحو: ما لنا إلا عِبادةُ اللهِ وَحدَه.

وقد يؤدّي تغيير السَّمْتِ إلى تغيير الإعراب ودلالاته التعبيريّة، فتقديمُ النعتِ المخصّص على المنعوت النكرة يحوّله من نعتٍ إلى حال، كما في الشاهد المعروف:

لِمَيَّةَ موحِشًا طَلَلُ === يلوحُ كأنّه خِلَلُ

فالأصلُ التحويليّ: لِمَيَّةَ طَلَلٌ موحِشٌ.

وتنكيرُ صاحبِ الحالِ عندما يكون الحال جملةً فعليّة مضارعة يجعل جملة الفعل المضارع نعتا؛ لهذا اشترط النحاة تعريف صاحب الحال عندما يقع الحال جملة فعْلٍ مُضارعٍ حفاظا على الفرْق بين الحال والنعت.

ولا عجب حينئذ إذا وجدنا في بعض المقارنات أنّ الدرس اللغوي العربي لا يتفق مع هذه النظرية في فصل المعنى عن نظام التراكيب، ولكنه يوافقها في أن نظام الجملة قد يكون موافقاً لنظام العرب في كلامها[89]، أي يمكن أن تكون الجملة صحيحة قواعدياً كما تقول النظرية التوليدية، ولكنها غير صحيحة من ناحية المعنى.

وقد حاول كثير من المحدثين أن يُخرِجَ النحو العربي من نظامه المعهود بحجّة أنّه نظام قاصر لا يفسّر واقع اللغة الحالي[90]، ولكنّها محاولات بقيت تراوح مكانها، إذ لا يمكن أن ننتظر من النظام النحوي للغة من اللغات أن" يتغيّر إلاّ إذا تغيّرت اللغة، وتطوّر النحو في أيّة لغة بطيء غاية البطء، إذا ما قيس بتطوّر دلالة بعض الألفاظ من عصر إلى آخر"[91]، فنحو اللغة قارّ لا يتبدّل، وواحد لا يتعدّد، وثابت لا يتغيّر، وإنّما الذي يخضع للتطوّر والتغيّر هو اللغة في مفرداتها ودلالات ألفاظها وتراكيبها، يرى سوسير أنّ:"الجملة هي جزء من الكلام"[92]. وهو في هذا يحيلنا إلى كتاب سيبويه الذي انطلق في دراسة الجملة من هذا المنظور العام لمفهوم الكلام، ورؤية سيبويه للجملة من أنّها "نظام من العلاقات التي تربط بين أجزائها، والتي تؤول إلى دلالة يترقّبها المتلقّي"[93] تقترب من الرؤية التي يذهب إليها الدرس اللغوي الحديث، يقول زليغ هاريس:"إنّ الكلام كلّ امتداد للنطق من جهة شخص واحد، يسبقه ويعقبه صمت من جهة الشخص نفسه"[94].

ويمكن في خلاصة النظر في موضوع الجملة أن نرى أنّ رؤية النحويين العرب أقيمت أساسا على محورية الإعراب والعلّة والعمل، وأنّ العلل الإيجابية هي التي يمكن اعتبارها من قبيل

القوانين التركيبية، وبمقتضاها يمكن توليد المعاني النحوية وخلق النماذج المتعدّدة من أنماط الأمثلة اللغوية الممكنة التي يسوغها الواقع اللغوي وسياق الإبلاغ، ولئن بدا لنا أنّ نظر النحاة في الجمل كان دائما في حدود نظرية الإعراب والعامل فإنّ هذا لا ينفي الرؤية التأليفية للتركيب ككل، وخاصّة في رؤية ابن جنيّ والجرجاني، وتجاوز المسند والمسند إليه إلى دراسة الفضلة، وأصبح هيكل الإسنادية موضع ائتلاف بين النحويين، على أنّ شغلهم المركزي في مؤلّفاتهم لم يقتصر على الجملة فقط، بل كان يخرج إلى علاقات تركيبية أوسع وأعقد، ولعلّ منطلق التطوير ومحاولات تنظيم الدراسة الألسنية للتركيب في اللغة العربية- باعتماد الألسنية الحديثة- هو دائما اعتبار ظاهرة الإعراب ومدى جدواها ونجاعتها في التفكير اللغوي"[95]، ومردّ اهتمام اللغويين بالجملة هو كونها الصورة اللفظية الصغرى للكلام المفيد في أيّ لغة من اللغات، والمركّب الذي يبيّن المتكلّم به أنّ صورة ذهنية كانت قد تألفت أجزاؤها في ذهنه[96]، وكونها نمطا مصغّرا للغة والكلام، وصورة لفظية دنيا للفهم والإفهام[97]، وأنّها توفّر الحدّ الأدنى من التعبير المفيد الذي تبدأ منه اللغة في عملية التواصل وينبغي توفّره في دراستها كي تكون الدراسة مجدية ومفيدة، وحيث لا يمكن وضع معايير ضابطة لتلك المعرفة الحدسية فقد بلغت تعريفاتها المئات[98]، ولعلّ القاسم المشترك بين جميع التعريفات هو كونها هي المؤدّية لأقسام الكلام ومختلف الفصائل الجراماتيكية كالكلمة وشبه الجملة، فتكون بذلك أكبر وحدة للتنظيم الجراماتيكي[99]، وكونها خاضعة لترتيب نحوي وعلاقات ربط وارتباط أو انفصال في سياق معيّن[100]، نتيجة تتابع كلمات ومورفيمات تنغيمية متنوّعة[101]، ومردّ هذا التنوّع والاختلاف في تحديد تعريف دقيق لمصطلح الجملة له أسبابه الموضوعية ودواعيه المنهجية.

رابعا: مصطلح الجملة بين التراث العربي والدرس اللساني.

اعتدّ المنظّرون الأوائل بالمنهج الوصفي بالمستوى النحوي، وجعلوه أوّل مستويات التحليل اللساني في دراسة اللغة[102]، وظلّت الوظيفة الرئيسة لعلم اللغة التحليلي هي دراسة النحو، فوجب في نظر هؤلاء إعطاء الأولوية للدراسة النحوية قبل غيرها من الدراسات[103]، وهم في هذا المنهج يتّفقون مع ما ابتدأ به سيبويه في كتابه حين افتتح أبوابه بعلم النحو، وأنّ جمل اللغة غير محصورة بعدد، وأنّه لا يمكن أن تُعدّ اللغة لغةً إذا أمكن إحصاء عدد جملها[104]، وهذه الخاصية التي تتميّز بها الجمل تتمّ عن طريق قواعد الاستبدال، حيث تُستبدلُ وحدة نحوية بأخرى

استنادا إلى وظيفتها في السياق والعلاقة التي تربطها بالوحدات النحوية الأخرى[105]، ممّا يتيح توليد جمل جديدة تعبّر عن قابلية متكلّم اللغة، وهي وسيلة شكلية بارعة في وصف بنية التراكيب النحوية، وقد استطاع سيبويه في كثير من مواطن الكتاب الوصول إلى هذه الإمكانية التي تسمح باستبدال المكوّنات النحوية المتشابهة في التصنيف الوظيفة بعضها ببعض في السياق، من ذلك ما ذكره في باب[الأفعال التي تستعمل وتُلغى] حيث يقول:"فإن جاءت مستعملة فهي بمنزلة رأيتُ وضربتُ، وأعطيتُ، في الإعمال والبناء على الأوّل، وفي الخبر والاستفهام وفي كلّ شيء، وذلك قولك(أظنّ زيدا منطلقا) و(أظنّ عمرا ذاهبا)"[106]، ومنه أيضا ما ورد في باب [ما ينتصب فيه الخبر]، إذ يقول:"وممّا ينتصب لأنّه حال وقع فيه أمرٌ قولُ العرب: (هو رجلُ صدقٍ معلوما ذاك) و (هو رجلُ صدقٍ معروفا ذاك)... كأنّه قال: هو رجلُ صدقٍ معروفا صلاحُه، فصار حالا وقع فيه أمرٌ"[107]، ليظهر أنّ إمكانية استبدال وحدة نحوية بأخرى أتاحت لسيبويه أن يضع (معروفا) موضع (معلوما)، و هذه الإمكانية المجسّد في مثال سيبويه شكلا ووظيفة هي المرتكز الذي اعتمدته مدرسة بولمفيلد في منهجها التوزيعي(Distrubution)[108]، حيث تجعلها قاعدة لمعرفة الصنف الذي تنتسب إليه وحدة لغوية ما ثمّ استبدالها بوحدة أخرى، وهو أمر عوّل عليه كثير من النحاة في تصنيف أبوابهم النحوية ومسائلهم اللغوية، فجاءت أعمالهم في شكل تنظيم محكم يجمع المباحث النحوية في باب واحد، ويتمّ الانتقال من باب إلى باب تبعا لمنهج الدراسة وطريقة التأليف، ولعلّ من أهم المباحث النحوية العربية التي اعتمد أصحابها هذه الطريقة في التصنيف ما دوّنوه في باب أقسام الكلم، إذ كانت طريقة معتادة في معرفة الصنف الذي تنتمي إليه الوحدات النحوية واللغوية، وأجمع كثير من النحاة على مراعاة هذه الميزة في تقسيم الكلم، ومن ذلك ما ذكره النحاة في تحديد الحرف في قول ابن مالك(ت672هـ):

سواهما الحرفُ كهل وفي ولم ... فعلٌ مضارعٌ يلي لم كَيَشَم

يقول المكّودي (ت807هـ):"ولمّا كانت الحروف على ثلاثة أقسام؛ مشتركة بين الأسماء والأفعال، ومختصّ بالأسماء، ومختصّ بالأفعال، أتى لكلّ واحد من الأقسام بمثال فقال: كـ [هل] و[في]و[لم]، فـ [هل] مثال للمشترك، و[في] مثال للمختصّ بالاسم، و[لم] مثال للخاصّ بالفعل"[109]، وهذا التصنيف راجع إلى ما جاء به سيبويه من قبل، حيث جعل التصنيفات في أبواب نحوية مخصوصة، منها باب[الحروف التي لا يليها بعدها إلاّ الفعل ولا تغيّر الفعل عن حاله

التي كان عليها قبل أن يكون قبله شيء منها] [110]، إذ يقول:"فمن لك الحروف قد، لا يفصل بينها وبين الفعل بغيره، وهو جواب لقوله: أَفَعَلَ، كما كانت جوابا لهل فَعَل؟ إذا أخْبرْتَ أن لم يقع. ولمّا يَفعَلْ وقد فَعَل، إنّما هما لقومٍ ينتظروا شيئا. فمن ثمّ أشبهت قد لمّا، في أنّها ل يفصل بينها وبين الفعل، ومن تلك الحروف أيضا سوف[يَفعلُ]؛ لأنّها بمنزلة السين التي في قولك: سيفعل، وإنّما تدخل هذه السين على الأفعال، وإنّما هي إثبات لقوله: لن يَفعلَ، ومن تلك الحروف: ربّما وقلّما وأشباههما" [111]، ومن أمثلة هذا المبدأ التوزيعي ما ذكره سيبويه في الحروف المختصّة بقوله:"وذلك أنّ من الحروف حروفا لا يُذكر بعدها إلاّ الفعل، ولا يكون الذي يليها غيره، مُظهرا أو مُضمرا"[112]، أمّا الحرف الذي تُعرّف به الأسماء ف" هو الحرف الذي في قولك: القوم والرجُل والناس، وإنّما هما بمنزلة قولك: قد وسوف"[113]، ومن هنا ظهر لنا أنّ التراث النحوي يحفل بهذا المبدأ الذي يعوّل على قاعدة التوزيع الاستبدالية[114]، ولنا أن نقرأ هذا النص لنستجلي بوضوح البعد الفكري عند سيبويه في الطرح، يقول:" وقد يقع الشيء موقع الشيء، وليس إعرابُه كإعرابه، وذلك قولك:(مررتُ برجل يقول ذاك) ف(يقول) في موضع (قائل) وليس إعرابُه كإعرابه"[115]، ممّا يصوّر أنّ السياق النحوي هو الذي يتحكّم بالاستبدال، إذ [يفعل] و[فاعل] صنفان معجميان متباينان؛ هما: فعل مضارع، واسم فاعل، ومما يبيّن حرص سيبويه على"التفريق بين التصنيف المعجم والتصنيف القواعدي"[116]، ذلك أنّ النحو العربي يعتمد الإعراب في بيان المعنى والمقصود، بخلاف طريقة التحليل التي تعتمدها مدارس ومنهاج الغرب الحديثة، وقد نوّع سيبويه من طرق الإبانة عن هذه الظاهرة، فذكر في [هذا باب من المعرفة] [117] أنّ المعارف ليست ذات دلالة معجمية واحدة؛ فقد تكون عامّة وقد تكون خاصّة، وإذا أمكن استبدال وحدة لغوية مكان الأخرى في سياق وظيفي فإنّه ينبغي في الوقت نفسه مراعاة هذا الجانب من الدلالة والمعجم، وهذا منهج وصفي دعا إليه المحدثون من الغرب، وهو ما نادى به تشومسكي في نظريته النحوية التي تراعي تصنيف الوحدات الدلالية والمعجمية داخل التركيب[118]، وترى أنّ العلاقات النحوية قائمة على أساس دلالي[119]، ذلك أنّ استبدال مكوّن نحوي بآخر داخل التركيب هو "وسيلة تصنيفية للتحليل النحوي، والكشف عن الوظيفة الدلالية للمكونات الأساسية، والوقوف على العلاقات المسموح بها للمكوّنات داخل البناء"[120]، وبالعودة إلى كتاب سيبويه نجده قارّا في ثنايا الكتاب حيث قوله مثلا:"ويكون أن تقول:(هذا الرّجُل) وأن تريد كل ذَكَرٍ تكلّم ومشى على

رِجْلين فهو رَجُل. فإذا أراد أن يُخلِص ذلك المعنى ويختصّه ليُعرف من يعنى بعينه وأمره قال:(زيدٌ) ونحوه"[121]، وفي مثل هذه النقاط التي يتلاقى فيها المنظوران تنشأ إمكانية الدعوة إلى وصل حلقة البحث اللغوي في تراثنا العربي بالدراسات الغربية المعاصرة.

خاتمة:

- لم يكن تناول اللغويين القدامى لمصطلح الجملة في باب خاصّ به، بقدر ما كان تناولهم ضمن باب المسند والمسند إليه في النحو العربي، ولم يستقرّ هذا المصطلح في مصنّفات الأوائل إلاّ بعد كثرة التأليف والكتابة في النحو واللغة، شأنه في ذلك شأن كلّ المصطلحات النحوية التي لم توضع دفعة في مرحلة واحدة.
- المتتبّع لمصطلح الجملة في التراث النحوي واللغوي يجده مقترنا في كلّ الكتب والمصنّفات بمصطلحات أخرى؛ منها: مصطلح الكلام والقول والتركيب، وهو ما لاحظناه في أغلب مؤلّفات أئمة النحو واللغة من أمثال: ابن جنّي(ت392هـ)، والزمخشري(ت538هـ)، وابن يعيش(ت643هـ)، والعكبري(ت616هـ)، وابن هشام(ت761هـ).
- لقد كان للبلاغيين والمفسّرين فضل كبير في تناول موضوع الجملة بالدراسة والنظر، وقد كان عبد القاهر الجرجاني(ت471هـ) في طليعة هؤلاء، وقد تضمّن كتابه الدلائل أبوابا في مصطلح الجملة ومتعلّقاتها.
- نظر الدارسون العرب المحدَثون إلى موضوع الجملة من موقع الإسناد والتركيب اللغوي، واجتهد كثير منهم في إعادة تقسيم الجملة ودراستها بمناهج لغوية حديثة، تقترب من مناهج النظر اللغوي الغربي الحديث، ومن هؤلاء الدراسين المحْدَثين: إبراهيم أنيس، وإبراهيم مصطفى، وعبد الرحمن أيوب، وأحمد خليل العمايرة.
- يعدّ موضوع الجملة منطلق الدراسات اللسانية الغربية الحديثة، بدءا من ظهور المنهج الوصفي البنيوي الذي يمثّله دي سوسير، وصولا إلى طروحات اللغوي الأمريكي تشومسكي في تبنّيه لثنائية البنى العميقة والسطحية في التركيب اللغوي.
- تظل إمكانية الدراسة المقارنة التي تربط حلقة البحث اللغوي العربي بالدراسات الغربية الحديث متاحة وقائمة، ذلك أنّ كثيرا من الباحثين المعاصرين يرون أنّ ما جاءت به بعض

الدراسات الغربية في موضوع الجملة يكاد يضارع ما تناوله اللغويون في تراثنا العربي، ولنا أن ننظر في جهود عبد القاهر الجرجاني في باب المسند والمسند إليه والخبر، وما تناولته مناهج البحث اللغوي المعاصر في باب التركيب والدلالة.

هوامش:

1 - محمود أحمد نحلة: مدخل إلى دراسة الجملة العربية، بيروت، دار النهضة العربية، دط، 1408هـ، 1988م، ص 5.

2 - محمد عبد اللطيف حماسة: بناء الجملة العربية، القاهرة، دار غريب، دط، 2003م، ص 9.

3 - المرجع نفسه، ص 9.

4 - المرجع نفسه، 19.

5 - أبو بشر عمرو بن عثمان سيبويه()ت180هـ: الكتاب تحقيق: محمد عبد السلام هارون، بيروت، عالم الكتب، ط3، 1403هـ، 1983م،، ج1، ص 23.

6 - وقد يكون من الجدير بالاهتمام تحديد التحوّل في المصطلحات، ولعلّ ذلك كان مع تبلور النحو بعد الترجمة والنقل من اللغات الأخرى في القرن الثالث الهجري، أو بعد تبلور أصول النحو في القرن الرابع الهجري. المنصف عاشور: الجملة العربية ودراسة التركيب، مجلة الحياة الثقافية، تونس، ع5، سبتمبر 1979م, ص 56

7 - سيبويه: الكتاب، ج2، ص 127.

8 - المصدر نفسه، ج2، ص86.

9 - المصدر نفسه، ج2، ص 88.

10 - المصدر نفسه، ج2، ص 88.

11 - أبو زكريا الفراء: معاني القرآن، بيروت، عالم الكتب، ط03، 1403هـ، 1983م، ج2، ص333.

12 - أبو العباس المبرد: المقتضب، تحقيق: محمد عبد الخالق عضيمة، القاهرة، دط، 1415هـ، ج1، ص146. وله نص في موضع آخر، ذكر فيه استعمال المازني لمصطلح الجملة. ينظر: ج3، ص 127.

13 - المصدر نفسه، ج1، ص146.

14 - عبد القاهر الجرجاني: المقتصد في شرح الإيضاح، تحقيق: كاظم بحر المرجان، العراق، دار الرشيد، دط، 1982م، ج1، ص273. وابن يعيش: شرح المفصّل، بيروت، دط، دت، ج1، ص88.

15 - أبو الفتح ابن جني: الخصائص، تحقيق: محمد علي النجار، الخصائص، حققه: محمد علي النجار، دار الكتب العلمية، دط، دت ، ج1، ص 17.

16 - المصدر نفسه، ج1، ص 19.

17 - المصدر نفسه، ج1، ص 19.

18 - المصدر نفسه، ج1، ص 27.

19 - المصدر نفسه، ج1، ص 27.

20 - المصدر نفسه، ج1، ص 30.

21 - المصدر نفسه، ج1، ص 29.

22 - المصدر نفسه، ج1، ص 32.

23 - أبو القاسم جار الله الزمخشري: المفصّل في علم العربية، دراسة وتحقيق: فخر صالح قدارة، 1425هـ، 2004م، ص 32.

24 - ابن يعيش: شرح المفصّل، ج1، ص 72.

25 - المصدر نفسه، ج1، ص 74.

26 - أبو البقاء العكبري: مسائل خلافية في النحو، حقّقه وجمع إليه: عبد الفتاح سليم، القاهرة، مكتبة الآداب، ط3، 1428هـ، 2007م، ص 42.

27 - ابن هشام الأنصاري: مغني اللبيب عن كتب الأعاريب، تحقيق وشرح: عبد اللطيف محمد الخطيب، الكويت، ط1، 1421هـ، 2000م، ج5، ص 7.

28 - المصدر نفسه، ج5، ص 8.

29 - المصدر نفسه، ج5، ص 29.

30 - عبد القادر المهيري: الجملة في نظر النحاة العرب، مجلّة حوليات الجامعة التونسية، تونس، ع3، 1966م، ص 37.

31 - ابن جني: الخصائص، ج1، ص 29.

32 - عبد القادر المهيري: الجملة في نظر النحاة العرب، ص39.

33 - ابن جني: الخصائص، ج1، ص 29.

34 - الخليل بن أحمد: الجمل، حقّقه وقدّم له: علي حيدر، دمشق، دط، 1393هـ، 1982م، ص 40.

35 - عبد القاهر الجرجاني: المقتصد في شرح الإيضاح، ج1، ص68.

36 - الزمخشري: المفصّل في علم العربية، ص 32.

37 - أبو البقاء العكبري: مسائل خلافية في النحو، ص 42.

38 - جمال الدين ابن منظور: لسان العرب، دار صادر، بيروت، دط، دت، ج12، ص 245.

39 - ابن قيّم الجوزية: بدائع الفوائد، تحقيق: معروف زريق ومحمد وهبي سليمان، وعلي عبد الحميد بلطجي، بيروت، دار الخير، ط1، 1414هـ، 1994م، ج3، ص 31.

40 - محيي الدين الكافيجي: شرح قواعد الإعراب، تحقيق: فخر الدين قباوة، دمشق، دار طلاس، ط3، 1966م، ص 68.

41 - فيذكر في موضع أنّ طائفة من النحاة ذهبت إلى أنّ الجملة والكلام مترادفان. جلال الدين السيوطي: همع الهوامع في شرح جمع الجوامع، تحقيق: عبد العال سالم مكرم، بيروت، مؤسسة الرسالة، ط2، 1407هـ، ج1، ص37. ويذكر نصّا منقولا من كلام ناظر الجيشي النحوي(ت778هـ) أنّ "الذي يقتضيه كلام النحاة تساوي الكلام والجملة في الدلالة ". ينظر: الأشباه والنظائر، تحقيق: غازي مختار طليمات، مطبوعات مجمع اللغة العربية بدمشق، دط، 1407هـ، 1987م، ج2، ص 214.

42 - عبد الله بن أحمد الفاكهي: شرح الحدود النحوية، تحقيق: محمد الطيب الإبراهيم، بيروت، دار النفائس، ط1، 1417هـ، ص 53.

43 - مصطفى إبراهيم: إبراهيم مصطفى، القاهرة، ط 02، 1413هـ، 1992م، ص 53 وما بعدها. ومهدي المخزومي: في النحو العربي نقد وتوجيه، بيروت، دار الرائد العربي، ط02، 1406هـ/1986م، ص 42. وإبراهيم السامرائي: الفعل زمانه وأبنيته، بيروت، مؤسسة الرسالة، ط3، 1403هـ، 1983م، ص 204.

44 - ينظر ما كتبه إبراهيم أنيس في المبحث الرابع المعنون [جولة في كتب المتقدّمين] من الفصل الرابع المتعلّق بالجملة، من كتابه : من أسرار اللغة، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ط6، 1978م، ص 302

45 - المرجع نفسه، ص 277.

46 - المرجع نفسه، ص 277.

47 - عبد الرحمن أيوب: دراسات نقدية في النحو العربي، مؤسسة الصباح، دط، دت، ص 125.

48 - المرجع نفسه، ص 126. وينظر:

- Alan Gardiner :the theory of speech and language, Oxford, 1951, p 89.

49 - Leonard Bloofield : Language, Landon, George Allen et Unwin LTD, Museum Street , 1935, p 170.

50 - عبد الرحمن أيوب: دراسات نقدية في النحو العربي، ص 126.

51 - لتمام حسان مؤلفات كثيرة في هذا الموضوع، ولكن من أهمّ ما كتبه في هذا الخصوص ما جاء في كتابه اللغة العربية معناها ومبناها، وفي كتابه البيان في روائع القرآن.

52 – أحمد خليل عمايرة: رأي في بناء الجملة الاسمية وقضاياها(دراسة وصفية)، مجلة التواصل اللساني، المغرب، مج2، ع1، مارس 1990م، ص7. وينظر كتابه: دراسات وآراء في ضوء علم اللغة المعاصر،في نحو اللغة وتراكيبها (منهج وتطبيق)، جدّة، عالم المعرفة، ط1، 1404هـ، 1984م ، ص 87.

53 – نايف خرما: أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة، الكويت، سلسلة عالم المعرفة، ع9، سبتمبر 1978م ، ص 44.

54 – المرجع نفسه، ص 97.

55 – عبد القادر المهيري: الجملة في نظر النحاة العرب، ص 35.

56 – المرجع نفسه، ص 36.

57 – نايف خرما: أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة، ص 44.

58 – المرجع نفسه، ص 97.

59 – فرديناند دي سوسير: دروس في الألسنية العامة، ترجمة: صالح القرمادي، وآخرون، طرابلس، ليبيا، دار العربية للكتب، ط1، 1985،1405م ص164. وينظر:

Ferdinand de Saussure : Cours de linguistique Générale, paris, grande bibliothèque, Payot, 1995, p148.

60 – سامي عياد حنا، وكريم زكي حسام الدين، ونجيب جريس: معجم اللسانيات الحديثة(انجليزي، عربي)، بيروت، مكتبة لبنان ناشرون، 2007م، ص 130

61 – محمّد أحمد نحلة: مدخل إلى دراسة الجملة العربية، بيروت، دار النهضة العربية، ط1، 1408هـ، 1988م، ص 11. وينظر:

Georges Mounin : Dictionnaire de la Linguistique , 2eme édition , Paris ,Quadrige,1995, p262.

62 – نعوم تشومسكي: جوانب من نظرية النحو، ترجمة: مرتضى جواد باقر، العراق، جامعة الموصل، دط، 1985م، ص 9.

63 – المرجع نفسه، ص 13.

64 – ابن جني: الخصائص، ج01، ص 29.

65 – المصدر نفسه، ج01، ص 32.

66 – ابن هشام: مغني اللبيب عن كتب الأعاريب، ج5، ص 29.

67 – جون ليونز: نظرية تشومسكي اللغوية، ترجمة: حلمي خليل، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ط1، 1985م، ص73.

68 - أحمد خليل عمايرة: في نحو اللغة وتراكيبها، ص178.

69 - نعوم تشومسكي: البنى النحوية، ترجمة: يوئيل يوسف عزيز، مراجعة: مجيد الماشطة، الدار البيضاء، منشورات عيون، د2، 1987م، ص115.

70 - تشومسكي: الطبيعة الشكلية للغة، ترجمة: ميشال زكريا، مجلة الفكر العربي المعاصر، بيروت، ع18، ص 25.

71 - Noam Chomsky : A Spects of the theory of syntax , p03.

72 - محمد عبد اللطيف حماسة: بناء الجملة العربية، ص 11.

73- جعفر دكّ الباب: الموجز في شرح دلائل الإعجاز، ص120. أخذا عن: محمد عباس: الأبعاد الإبداعية في منهج عبد القاهر الجرجاني (دراسة مقارنة)، بيروت، دار الفكر المعاصر ، دمشق، دار الفكر، ط01، 1420هـ، 1999م ، ص30.

74 - المرجع نفسه، ص 12.

75- عبد القاهر الجرجاني: دلائل الإعجاز، تحقيق: محمود محمد شاكر، القاهرة، مكتبة الخانجي، دط، دت، ص 149.

76- محمد عباس: الأبعاد الإبداعية في منهج عبد القاهر الجرجاني، دراسة مقارنة، ص 30.

77- موريس أبو ناصر: الألسنية والنقد الأدبي في النظرية والممارسة، بيروت، دار النهار للنشر، 1979، ص 20.

78- عبد القاهر الجرجاني: دلائل الإعجاز، ص14.

79 - أبو حيان التوحيدي: الإمتاع والمؤانسة، صحّحة وضبطه وشرح غريبه: أحمد أمين، وأحمد الزين، بيروت، المطبعة العصرية، دط، دت، ج1، ص114.

80 - محمد عبد اللطيف حماسة: بناء الجملة العربية ص 12.

81 - سورة يونس، الآية 24.

82 - عبد القاهر الجرجاني: أسرار البلاغة، صحّحه وعلّق على حواشيه: محمد رشيد رضا، القاهرة، مكتبة ابن تيمية، دط، دت، ص 138.

83 - عادل بن أحمد بن سالم باناعمة: بناء الجملة عند مصطفى صادق الرافعي من خلال كتابه أوراق الورد، مخطوط رسالة ماجستير، المملكة العربية السعودية، جامعة أمّ القرى، كلية اللغة العربية، ، 1421هـ، ص 49.

84 - محمد محمد أبو موسى: دلالات التراكيب، دراسة بلاغية، مكتبة وهبة، ط2، 1407هـ، 1987م، ص 74.

85 – تمام حسان: الأصول، دراسة ايستيمولوجية للفكر اللغوي عند العرب، النحو.الفقه.البلاغة: تمام حسان، الهيئة المصرية العامّة للكتّاب، 1982م، ص 344.

86 – حسن خميس الملخ: المحظورات النحوية في اللغة العربية، مجلّة دراسات، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، مج39، ع2، 2012م، ص 257.

87 – سورة آل عمران، الآية 144.

88 – ابن هشام الأنصاري: أوضح المسالك إلى ألفية ابن مالك، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد، بيروت، صيدا، منشورات المكتبة العصرية، دط، دت ، ج1، ص 208.

89 – حسام سعيد النعيمي: ابن جني عالم العربية، بغداد، دار الشؤون الثقافية، ط1، 1990م، ص 174.

90 – على نحو ما فعل إبراهيم أنيس، وإبراهيم مصطفى.

91 – محمد عبد اللطيف حماسة: بناء الجملة العربية، ص 9.

92 – فرديناند دي سوسير: علم اللغة العام، ترجمة: يوئيل يوسف عزيز، مراجعة النص العربي: مالك يوسف المطلبي، بغداد، دار آفاق عربية، دط، 1985م، ص 143.

93 – نوزاد حسن أحمد: المنهج الوصفي في كتاب سيبويه، جامعة قار يونس، ط1، 1996م، ص 236.

94 – نهاد الموسى: نظرية النحو العربي في ضوء مناهج النظر اللغوي الحديث، ص 38.

95 – المنصف عاشور: الجملة العربية ودراسة التركيب، ص 60.

96 – مهدي المخزومي: في النحو العربي، نقد وتوجيه، بيروت، دار الرائد العربي، ط2، 1406هـ، 1986م، ص 31. ريمون طحان: الألسنية العربية(النحو، الجملة، الأسلوب الخاتمة): ، بيروت، دار الكتاب اللبناني، ط1، 1982م، ص 44.

97 – الشريف ميهوبي: الجملة في نظر اللسانيين العرب، نظرة تقويمية نقدية: ، دبي، مجلة كلية الدراسات الإسلامية والعربية، ع39، 2009م.

98 – محمود أحمد نحلة: مدخل إلى دراسة الجملة العربية، عالم الكتب، بيروت، ط1، 1408هـ، 1988م، ص11. وينظر:

.Georges Mounin :Clefs pour la linguistique, édition Seghers, Paris, 1968 ,p109.

99 – عبده الراجحي: مبادئ علم اللسانيات الحديث، القاهرة، دار المعرفة الجامعية، ط1، دت، ص 134.

100 – مصطفى حميدة: نظام الارتباط والربط في تركيب الجملة العربية، القاهرة، دار نوبار، ط1، 1997م، ص 204.

101 – ماريو باي: أسس علم اللغة، ترجمة: أحمد مختار عمر، القاهرة، عالم الكتب، ط8، ص113.

102 - هاينس غروتسفلد: خواطر هيكلية في كتاب سيبويه و(كتب) من جاء بعده من النحاة، تعريب: عبد الجبار بن غريبة، مجلّة حوليات الجامعة التونسية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، تونس، ع 18، 1980م، ص 268.

103 - نوزاد حسن أحمد: المنهج الوصفي في كتاب سيبويه، ص 235.

104 - المرجع نفسه، ص 269.

105 - نهاد الموسى: نظرية النحو العربي في ضوء مناهج النظر الحديث، ص 32.

106 - سيبويه: الكتاب، ج1، ص 119.

107 - المصدر نفسه، ج2، ص 92.

108 - نهاد الموسى: نظرية النحو العربي في ضوء مناهج النظر الحديث، ص 32.

109 - أبو زيد عبد الرحمن المكودي: شرح المكودي على الألفية في علمي النحو والصرف، تحقيق: عبد الحميد هنداوي، المكتبة العصرية صيدا، بيروت، ط01، 1425هـ، 2005، ج1، ص 85.

110 - سيبويه: الكتاب، ج3، ص 114، 115.

111 - المصدر نفسه، ج3، ص 114.

112 - المصدر نفسه، ج1، ص 98.

113 - المصدر نفسه، ج4، ص 147.

114 - نهاد الموسى: نظرية النحو العربي في ضوء مناهج النظر الحديث، ص 32.

115 - سيبويه: الكتاب، ج2، ص 132.

116 - نوزاد حسن أحمد: المنهج الوصفي في كتاب سيبويه، ص 275.

117 - سيبويه: الكتاب، ج2، ص 93.

118 - ينظر: جوانب من نظرية النحو، ص 106.

119 - أحمد خليل عمايرة: في نحو اللغة وتراكيبها، ص 48.

120 - نوزاد حسن أحمد: المنهج الوصفي في كتاب سيبويه، ص 276. وينظر:

John Lyons: Introduction to Theoretical Linguistics, Cambridge University Press, 1968, p143.

121 - سيبويه: الكتاب، ج2، ص 94.

الترجمة والأنثروبولوجيا : أية علاقة؟
ترجمة أنثروبولوجيا المغرب إلى العربية نموذجا

Translation and Anthropology: which relationship ? The case of The translation of Maghreb anthropology into Arabic

د.صورية مولوجي قروجي

مركز البحث في الأنثربولوجيا الاجتماعية والثقافية / معهد الترجمة

جامعة وهران1-الجزائر.

soraya@gmail.commouloudji.

تاريخ الإرسال: 2018/08/02	تاريخ القبول: 2018/10/22	تاريخ النشر: 2018/11/17



إن أهمية ترجمة الأنثربولوجيا لا تقل أهمية عن توظيف المقاربة الأنثربولوجية لبعث الدرس الترجمي وتحريره من قيد التنظيرات اللسانية والأدبية المحضة، وهو ما يتجلى بشكل واضح من خلال أبرز خصوصيات ترجمة النص الأنثربولوجي التي تتعذر في غياب عمل محاذي للتجربة الميدانية التي تتمحور حولها الدراسة قيد الترجمة.

في خضم مسيرتها للبحث عن تحقيق هوية علمية مستقلة عن غيرها من العلوم، وبعدما انتهلت الترجمة نظرياتها وتوجهاتها العلمية من عديد التخصصّات والمقاربات الفكرية: كيف يمكن لها أن تستفيد من المقاربة الأنثربولوجية باعتبار هذه الأخيرة من أهم المقاربات التي أثبتت نجاعتها في العديد من التخصصّات الإجتماعية والإنسانية الأخرى؟ وكيف يمكن لهذه المقاربة الحديثة أن تدعم مناهج البحث والتحليل في مجال الترجمة؟

غالبا ما يكون الباحث الأنثربولوجي غريبا عن ميدان الدراسة أو التحقيق الذي يشتغل فيه: فما هي العلاقة التي يمكن أن تربط هذا الباحث بالترجمة؟ وما هي مراحل البحث الأنثربولوجي التي تستوجب استحضار الفعل الترجمي؟

الكلمات المفتاح: ترجمة ؛ أنثربولوجيا ؛ أنثربولوجيا المغرب ؛ إعادة إنتاج.

Summary:

The importance of translating anthropological texts is not less than introducing the anthropological approach to the study of translational process. So, in this article, we examine the contribution of this modern approach and its role in the analysis of the translation process, which until now has been based essentially on linguistic, literary and even sociological foundations. Moreover, since the anthropologist is often a stranger to the field of research, he challenges, at many stages, the translating act.

However, we will try in this paper to highlight the different convergences that exist between these two disciplines, in this case translation and anthropology.

Key words: translation; anthropology; Maghreb Anthropology; reproduction.



مقدمة:

إذا كانت الحاجة إلى ترجمة العلوم الاجتماعية عموما إلى اللغة العربية حاجة ملحّة وعاجلة، فإنها في الدراسات الأنثروبولوجية وبالأخص "أنثروبولوجيا المغرب"[1] حاجة مضاعفة : فمن جهة هناك مسألة استرجاع الموروث الفكري والثقافي وإعادة تملكه في صيغته المحلية، ومن جهة أخرى، هناك ضرورة تعزيز المصادر والمراجع باللغة العربية في هذا التخصص العلمي الذي عرف رفضا وتفنيدا من طرف الدول المغربية في الفترات المباشرة لاستقلالها، وبالأخص في الجزائر، حيث اعتبرت الأنثربولوجيا وإلى غاية العشريات الأخيرة من القرن العشرين من "العلوم الاستعمارية".

أضف إلى ذلك أن أهمية ترجمة الأنثروبولوجيا لا تقل أهمية عن توظيف المقاربة الأنثروبولوجية لبعث الدرس الترجمي وتحريره من قيد التنظيرات اللسانية والأدبية المحضة، وهو ما يتجلى بشكل واضح من خلال أبرز خصوصيات ترجمة النص الأنثروبولوجي التي تتعذر في غياب عمل محاذي للترجمة الميدانية، وهي إحدى الإشكاليات الفرعية التي تطرقنا إليها بشكل عرضي في أبحاث سابقة[2]، والتي نصبوا من خلال هذه الورقة البحثية الوقوف عند حيثيات وتداعياتها بشكل أوسع.

كما أننا وفي السياق ذاته نحاول الولوج إلى طبيعة العلاقة الوظيفية التي تربط فعل الترجمة الأنثروبولوجية بسيرورة إنشاء النص الأنثروبولوجي أصليا كان أم مترجما، سواء في مرحلة الكتابة أو إعادة الكتابة (الترجمة). بالمقابل، وفي ضوء هذه العلاقة الثنائية التي تعمل في اتجاهين متعاكسين ترجمة/أنثروبولوجيا، أنثروبولوجيا/ترجمة، نتساءل: كيف يمكن للترجمة أن تستفيد من المقاربة الأنثروبولوجية باعتبارها من أهم المقاربات التي أثبتت نجاعتها في العديد من التخصصات الاجتماعية والإنسانية؟ وكيف يمكن لهذه المقاربة الحديثة أن تدعم مناهج البحث والتحليل في مجال الترجمة؟

أولا–الترجمة ودورها على الأنسنة الثقافية والاجتماعية :

بالرغم مما يتصوره البعض في كون الثقافة المتلقية هي وحدها التي تخضع لتأثير الثقافة المنقولة عنها، غير أن فعل التأثير والتأثر هو أكثر ما يطبع الصيغة الحوارية للعملية التواصلية التي تتم عبر قناة الترجمة والتي تنبني على التناقل المتبادل للمعطى الثقافي والفكري بين لغتين وثقافتين مختلفتين. فقد تعددت الدراسات عبر التاريخ وتشبعت حول تلاقح المعارف والآداب والعلوم، وما كان للترجمة من دور في بعث وإحياء نصوص في لغات تختلف عن لغة المنشأ وبيئتها الأصلية.

وهكذا باتت الترجمة في وقتنا الحالي رهانا معولا عليه لضمان التعددية الفكرية والثقافية ولتصبح "استيلابا عندما يتقلص دور اللغات والثقافات في التعايش بينها بفعل هيمنة اللغة والثقافة الممثلة للقطب الواحد"[3].

فهي تسهم، من خلال إنتاج وإعادة إنتاج المكنونات الثقافية والتراكمات التاريخية في تشكيل الهويات الجماعية وتخليص مفهوم "الهوية" من صفات التأبّد والثبات[4].

فإقرار الترجمة بمبدأ التعددية الهوياتية في مختلف المجتمعات وحتى في كنف المجتمع الواحد يعد في حدّ ذاته ترسيخا أنثروبولوجيا للبعد التواصلي للعملية الترجمية. وهو تحديدا البعد الذي يشرعن للتداخلات اللغوية وما ينجّر عنها من تناقل لمختلف الرؤى والتصورات الحضارية والثقافية.

ومن ثمة، تصبح الترجمة نوعا من الممارسات الأنثربولوجية، ذلك أن "الأنثربولوجيا الثقافية والإثنولوجيا" تحمل على التفكير (......) بأن البنى اللغوية المختلفة لا تعبّر دائما عن العالم نفسه . ويسلّم الناس اليوم بوجود "ثقافات " أو حضارات عميقة الاختلاف وتشكّل، لا

عددا يساويها من "رؤى العالم "المختلفة، بل عددا يساويها من "العوالم "الحقيقية المختلفة "»[5]، إذ يتعيّن استحضار السلوكيات الحضارية والوضعيات البشرية في لغات وثقافات مغايرة دون التوصيف المحاذي أو الاستقراء الإثنوغرافي لظاهر وباطن المواقف التي تحيل بشكل أو بآخر إلى الممارسات الاجتماعية والثقافية المرتبطة بجماعة دون أخرى، وهكذا لا يمكن للمترجم إلا أن يتحول إلى أنثوبولوجي أو على حدّ تعبير جورج مونان «كل مترجم لم يتحول، بألف طريقة تجريبية إلى عالم باثنوغرافية الجماعة التي تترجم لغتها، هو مترجم ناقص »[6] .

بالمقابل، لا يمكن القول أن الأنثربولوجي في عمله، يحيد عن هذه المهام الوصفية التي يعاين من خلالها المجتمع المدروس، وهي مهام تخول له توظيف مختلف الأدوات الإجرائية والمنهجية للانتقال بالمعطيات الميدانية إلى سياقات نصية تحدد ملامحها في الغالب أساليب لغوية وإنشائية معينة، ترتبط بذاتية الأنثروبولوجي في حدّ ذاته .

كذلك هي وظيفة المترجم الذي يتجاوز حدود النص اللغوي ليتعداها إلى تلك القراءة الأنثروبولوجية المزدوجة للبنيات الاجتماعية والثقافية الخاصة بكلتا اللغتين، المنقولة عنها والمنقول إليها.

وعليه، فإن هذه الأدوار المتبادلة بين المترجم والأنثربولوجي والمكملة لبعضها البعض لم تخف على الكثير من الأنثروبولوجيين الذين اعتبروا أن مسألة الترجمة ليست مسألة لغوية، وإنما إثنوغرافية[7]، وأن علماء الإثنوغرافيا شأنهم شأن علماء الألسنية هيأوا الإمكانات لنظرية حقيقية ولممارسة علمية صحيحة للترجمة[8].

تأسيسا على ذلك، لا يمكن اعتبار الترجمة مجرد فعل ألسني يسعى فقط إلى إعادة بناء الصيغة اللفظية والدلالية لنص ينتمي إلى لغة أخرى، بل أيضا إلى تحقيق تأثيرات انعكاسية في اللغة المستقبلة، نابعة عن جوهر الجماعات اللغوية الباثة وأنظمتها الاجتماعية والثقافية، أو بعبارة أخرى، تسعى العملية الترجمية إلى تحقيق نوع من الأنسنة الاجتماعية والثقافية.

ثانيا– ترجمة أنثربولوجيا المغرب إلى اللغة العربية: ترجمة أم إعادة كتابة؟

نحاول في هذا المقام التطرق إلى سؤال الكتابة والترجمة ومبعث الخصوصية في ترجمة النص الأنثربولوجي وتحديدا نصوص أنثربولوجيا المغرب إلى اللغة العربية، عن لغات أجنبية (فرنسية وإنجليزية بالأخص). وهي خصوصية تعكسها بشكل كبير طبيعة الكتابة الأصلية (النص الأصلي)

التي تكون بلغات غربية عن لغة الميدان أو الحقل التي تمت فيه الدراسة أي غريبة عن مجتمعات محلية تنطق بلغات مغايرة ومختلفة عن اللغة الأم للمؤلف-الأنثروبولوجي، هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى هناك مسألة ارجاع هذه النصوص إلى بيئتها الأولى عبر ترجمتها إلى اللغة العربية أو لغة المجتمعات –موضوع البحث.

من هذا المنظور، يفترض بالنصوص المترجمة في حالة "أنثربولوجيا المغرب" أن تكون أقرب تصويرا لواقع المجتمعات المغاربية من النصوص الأصلية ذاتها والمكتوبة بلغات غربية، ذلك بحكم الإنتماء السوسيو –أنتروبولوجي للمترجم العربي وانتماء هذا الأخير إلى ثقافة هذه النصوص.

وسواء تعلق الأمر بمترجم عربي أو مترجم غربي يترجم إلى اللغة العربية فإن النتاج النصي لا يختلف كثيرا في الحالتين، كون البيئة المستقبلة تبقى ذاتها والقناة اللغوية التي ينتقل عبرها النص إلى ضفة النص المنشأ هي أيضا نفسها ، فكلا المترجمين سينقلان النص باللغة العربية إلى البيئة العربية والتي تعد في هذه الحالة "بيئة مشتركة "بين الأصل والترجمة.

ثانيا-1 الأدب الانثروبولوجي في محك ثنائية الكتابة والترجمة :

بناء على هذا المنطلق يمكن لفعل الترجمة أن يتحول من سيرورة نقل وانتقال إلى سيرورة كتابة وإنشاء. فالكتابة هي على حدّ تعبير "رولان بارت" ممارسة الكاتب في ما يتصل بالاستعمال الاجتماعي للشكل الذي يعود إليه[9].

ولفهم مسألة الترجمة الأنثروبولوجية، لابدّ من فهم مسألة الكتابة الأنثروبولوجية أولا، فهذه الأخيرة هي مسألة جدّ معقدة، إذ أن الناص يتعامل في أبسط الحالات مع لغتين على الأقل، لغة التواصل في الميدان، ولغة التحرير، وهي في ذلك لا تختلف كثيرا عن مسألة الترجمة بمفهومها الانثروبولوجي، والتي تقوم على فهم ثقافة ما والتعبير عنها في ثقافة أخرى[10].

فالكتابة الأنثروبولوجية هي كتابة وصفية تأويلية خاصة بالباحث الأنثروبولوجي والإثنوغرافي انطلاقا من دراسة ميدانية تقوم على مشاهدة وملاحظة الظواهر المختلفة والمرتبطة بالحياة اليومية لجماعة بشرية أو مجتمع معين في إطار ما يعرف بالحقل أو الميدان. وهو ما يؤكده كل من مارك أوجي (Marc Augé) وبول كولين (Jean Paul Colleyn) في قولهما إن "المنهجية التي تقوم عليها الأنثروبولوجيا هي الإثنوغرافيا .إنه العمل الحقلي الشهير الذي يشارك فيه الباحث في الحياة اليومية لثقافة مختلفة (بعيدة أو قريبة) ، يراقب، يسجل، ويحاول أن يعبر عن "وجهات نظر الشعوب الأهلية "، ثم يكتب[11].

و بطبيعة الحال، كل يكتب حسب أسلوبه الشخصي وإنشاءه الخاص الذي تحدده جملة من المعايير، ومن بينها الموسوعة اللغوية والمعرفية للباحث وعلاقة هذا الأخيرة بميدان التحقيق والنسيج المفحوص. وهو رأي يتشاطره العديد من الباحثين الأنثروبولوجيين، وفي مقدمتهم كليفوردغيرتز (Clifford Geertz) الذي يؤكد على عنصر الذاتية في الكتابة الأنثروبولوجية، وذلك بالارتكاز على سلطة معرفية معينة تقوم على التجربة الميدانية التي تتمخض في الأخير عن استعمال عالم لأدوات بلاغية[12].

وهنا تبرز نقاط الشبه بين الأنثروبولوجي والكاتب، حيث يكتسب كلاهما زاده الفكري وعتاده المنهجي انطلاقا من فهمهما وتأويلهما لثقافة ما، أو مجتمع، وكما هو الشأن بالنسبة لكل

المختصين في العلوم الإنسانية « يعتبر الأنثروبولوجيون أيضا كتابا، وبالتالي عليهم أن يسألوا أنفسهم عن اللغة التي يستعملونها وعن كتاباتهم »[13].

بالمقابل، كثيرا ما يجد الأنثروبولوجي الغريب عن ميدان الدراسة نفسه أمام واقع الظواهر الغريبة عن المجتمع الذي ينتمي إليه، وأمام تحدي المصطلحات والتعابير اللصيقة بثقافة ولغة الحقل المدروس أو المجتمع محل المعاينة. وهكذا فإنه يضطر في الكثير من الأحيان إلى خلق أو استحداث مفاهيم ومصطلحات تقنية في لغته الأم (لغة الأنثروبولوجي المغايرة للغة الميدان) حتى يتمكن من تحقيق التكافؤ اللفظي في لغة الكتابة وهي مهمة لا تخلو عن كونها من المهام الرئيسية للمترجم حين يشتغل على نص أجنبي من خلال نقل ظواهره، معانيه، وأفكاره إلى اللغة الهدف والتي كثيرا ما تكون هي لغته الأم أو لغة الكتابة الأصلية عند المترجم .

وهكذا لا يمكن اعتبار الكتابة مجرد مسألة عرضية في الدرس الأنثروبولوجي، بل هي عملية جوهرية تتجسد من خلالها تفاصيل الموضوعات التي يتلقفها الأنثروبولوجي من الواقع المدروس.

كما أنه، وفي الوقت ذاته، لا يمكن تغيب الفعل الترجمي عن هذه العملية حتى ولو كان صميميا وضمنيا يخالج العقل الباطن للباحث أو يتم بصفة لا شعورية وبغير قصد.

ففي الترجمة[14] العربية لكتاب الهيمنة الذكورية (La Domination masculine[15]) لبيار بورديو مثلا يرّد مفهوم هام يرتبط بأحد أهم الصفات التي يتميّز بها الجنس الذكوري، على المستوى الأخلاقي، كما جاء على لسان بورديو والمتمثل في مفهوم "النيف". وإذا كان هذا المفهوم قد ورد في اللغة الفرنسية بصيغة، «point d'honneur » فإن الكاتب لايتهاون عن اقتراضه في صورته الصوتية واستنساخه في الحروف اللاتنية (nif) ، مع ذكره بين قوسين كمرادف أو كشرح لما سبقه من تعبير، وكذلك ليؤكد الكاتب غرابة هذا المصطلح وأجنبيته عن لغة الكتابة (أي اللغة الفرنسية)، ملتزما الأمانة العلمية في نقله بحذافيره من لغة المجتمع المدروس إلى لغة الكتابة، أو لغة الكاتب الأجنبي بشكل عام.

أما على صعيد الترجمة، فلا نجد أثرا للتوكيد اللفظي والمعنوي الخاص بمفهوم يرى بورديو أنه من ميزة المجتمع القبائلي وحظي بمكانة وفيرة في الأبحاث الأنثروبولوجية التي دارت حول هذا المجتمع سواء عند بورديو أو غيره من الباحثين الدارسين له. فلقد اكتشف بورديو جماعات تتسم

بالمنافسة من أجل المتاع المادي والرمزي، وحيث الأفراد يضعون استراتيجيات فردية ويفرضون شخصياتهم من خلال قيم مثل الشرف، الشجاعة، التضامن و"النيف".[16] وهكذا وبالرغم من قرب لغة المترجم من الظاهرة المدروسة، بل بالرغم من كون لغة الترجمة هي اللغة الأصلية التي صيغت فيه الكناية المرتبطة بالظاهرة الاجتماعية الموصوفة والتي تعد من الميزات الأنثربولوجية لمجتمع القبائل بصفة خاصة والمجتمع الجزائري بصفة عامة، إلا أن المترجم يتغاضى تماما عن ذكرها في شكلها الأصلي، حتى أنه يقصي تماما ترجمة المصطلح الوارد بين قوسين، وكأنه شرح أو تكملة لما سبقه ويمكن الاستغناء عنه.

من خلال هذا المثال تتأكد فكرة أن ما هو غريب عن الكاتب أو الباحث الأجنبي في حقل أنثربولوجيا المغرب، يفترض به أن يكون أكثر ألفة بالنسبة للمترجم العربي أو المترجم المنتمي إلى هذه المجتمعات.

و إذا كان الإشكال يطرح بالنسبة لمترجم هذا النص، كونه (أي المترجم)، وإن كان عربيا أو يكتب باللغة العربية ويترجم إليها، إلا أنه ليس جزائريا أو مغاربيا، بل من المشرق العربي،

و مفهوم "النيف"، حتى وإن وجد بدلالاته السيميائية والسوسيولوجية، فإنه لا يستدل عليه بالصيغة اللغوية ذاتها (فهو يعبر عنه بالأنفة أو الرجولة وما شابهها من مصطلحات ومعاني.

و قد اتسمت لغة بورديو التي وظفها في نصوصه الأنثربولوجية بوجود عدّة مصطلحات ومفاهيم مستحدثة المعنى ومقتبسة عن لغات قديمة كاللاتينية والإغريقية، ومن أهمها مفهوم "الهابتوس" (Habitus) وهو "نسق الاستعدادات التي ينشأ عليها الفرد ويكتسبها، وهي تتعلق بأربعة مستويات: العرفاني، والخُلقي، والجمالي، وهيئة الجسد. وعلى العموم فالهابتوس كنسق من الاستعدادات يعمل وفق آليات داخلية معقدة تكوّن حدود النسق وتشكّله، في استقلالية عن محيطه، وتظهر إلى العلن عن ممارسات تعبر عن الهوية الاجتماعية لصاحبها وانتمائه"[17]. ويعرفه بورديو نفسه بوصفه: "أنساق من الاستعدادات المستدامة والقابلة للنقل. إنها بنى مبنْيَنة، قابلة، مسبقا، للاشتغال بوصفها بنى مبنْيَنة، أي باعتبارها مبادئ مولّدة ومنظمة لممارسات وتمثّلات يمكن لها، موضوعيا أن تتأقلم مع هدفها، من دون افتراض رؤية واعية للغايات والتحكم الصريح في العمليات الضرورية من أجل بلوغها (الحس العملي) "[18].

و قد سبق لدوركايم استخدام هذا المصطلح قيل بورديو للتعبير عن استعدادات الفكر التي تؤدي بالفرد إلى تبني سلوك معين، غير أن بورديو أعطى هذا المفهوم صيغة جوهرية في أبحاثه للدلالة على المدركات والتمثّلات المتراكمة لدى الفرد طيلة حياته[19].

من بين المصطلحات الأخرى المستخدمة في ترجمة مفهوم "الهابتوس"، مصطلح "الإنعواد" الذي استخدمه المترجم المغربي محمد أمطوش[20]، ويعد هذا المصطلح أحد المصطلحات الإشكال عند بورديو والذي ترجمه البعض بالخصائص الاجتماعية النفسية، والخصائص الشخصية، والوسط المعيشي، والطابع، والطابع الاجتماعي الثقافي، والسّمت، والسيماء، والسجيّة وبالعرف وبالتطبع والتعود والعادة والعادة المستبطنة، في حين اكتفى آخرون بنقرحته أبيتوس وهابيتوس وهابتوس.

وعليه، فهناك من المترجمين من احتفظ بالصيغة الصوتية للمصطلح وعكف على ترجمته باستخدام أسلوب الاقتراض أي بـ "هابتوس" ومن بينهم بن عبد العالي و أحمد حسان وسلمان قعفراني، وهو أسلوب يسمح بتجنب اللبس خاصة في غياب المقابل المفهوماتي في اللغة المستقبلة، وهي الحال ذاتها في مختلف اللغات الأوربية أيضا، حيث أقدمت معظمها على استخدام نفس الأسلوب محتفظة بالمصطلح ذاته.

وتمثل نسبة ترجمة هذا المصطلح بـ "هابتوس" في اللغة العربية ما يقل عن 3% من جملة الترجمات الأخرى المقترحة لأعمال بورديو، حيث أن ثلاثة مترجمين فقط من بين إثنا عشر مترجما اقترحوا هذه الترجمة. وهو أمر إن دلّ على شيء إنما يدل على تحفظ المترجم العربي إيزاء الترجمة بالاقتراض، إذ يلجأ هذا الأخير إلى أساليب أخرى توفرها اللغة العربية لوضع المصطلحات واستحداثها، وهي أساليب أصابت في بعض الحالات وخابت في بعضها الأخر.

غير أن الأمر المشترك في مختلف الترجمات العربية المقترحة لكتابات بورديو هو أن المترجمين كثيرا ما يحتفظون بالمصطلح الأصلي، وفي لغته الأجنبية، سواء من خلال ذكره في متن النص المترجم مباشرة بعد الترجمة المقترحة أو من خلال التعليقات التي تكون في الهامش أو من

خلال شرحه في فهرس المصطلحات كما هو الحال بالنسبة للترجمة العربية لكتاب "الهيمنة الذكورية ".

و من بين الترجمات الأخرى الواردة كمقابل لمصطلح« Habitus » نجد أيضا كلمة "سمت" والتي تعني درب أو طريق (ومجازا تعني هيئة أو مظهر خارجي) وهي الترجمة المقترحة من طرف كل من الغور وأبو دودو. كما يقترح أنور مغيث ترجمة "سمة اجتماعية" للتعبير عن الفيزيونوميا الاجتماعية (physionomie sociale).من جهة أخرى، يردّ مصطلح " تطبّع" في الترجمة المقترحة من طرف كل من إبراهيم فتحي ونذير جاهل وهو مصطلح تم استرجاعه من عمق الموروث اللغوي القديم[21].

كما وردت ترجمة مفهوم « Maraboutisme » بـ "المرابوطية" في النسخة العربية لكتاب كليفورد غيرتز (Islam Observed[22]) أو "الإسلام من وجهة نظر علم الإناسة"[23] وهي كلمة تدل في معناها الحرفي على "كل من يرابط على الحدود للدفاع على أربطة تعوّد الجنود أن يتعبدوا فيها"[24]، أي أن أصل كلمة « Marabout » عربي وجاء من تحريف صوتي بسيط للكلمة العربية (مرابط) (Murabit) التي تعني، كما سبق وأن أشرنا إليه أعلاه، الرجال الذين يعيشون في الرباط (الدير المحصنة). وقد نتج مفهوم "المرابط " (Marabout) عن التطور الذي عرفه الرباط في تاريخ مسلمي الشرق والغرب، ولكنه عرف معناه وقيمه الحالية في شمال إفريقيا، فالمرابوطية هي واقع تقترن فيه العديد من الأفكار الصوفية ، والحركات السياسية والدينية وكذلك الممارسات الشعبية الخرافية.

فبقدر ما يستصعب المترجم أحيانا الانتقال بنص من فكر إلى فكر مغاير، ومن ثقافته إلى ثقافة أخرى ،بقدر ما يتعثر في الكثير من الأحيان الأخرى في الولوج به من عبقرية لغة الأصل إلى عبقرية لغة الترجمة، لا يمكن الاستهانة، في المقابل ، بإشكالية التمثّلات التعبيرية في اللغة الأم عند الباحث الأنثروبولوجي والتي تتشكل لديه انطلاقا من ميدان غريب عنه، وهو ما يؤكده دوغلاس روبنسون في كتابه الموسوم "بالترجمة و الإمبراطورية" قائلا «هكذا تظهر مشكلة أن تصف للآخرين كيف يفكر أبناء قبيلة نائية على

أنها مشكلة ترجمة، مشكلة أن تجعل ذلك التماسك الذي يتسم به الفكر البدائي في اللغة التي يستخدمها واضحا قدر الإمكان في لغتنا نحن »[25].

وهكذا يمكن اعتبار الكتابة الأنتروبولوجية قراءة تأويلية تنتقل بفكر الأنتروبولوجي أولا، من لغة الميدان إلى لغة الأم ، قبل أن تولد على الورق عبر لغة ثالثة، حيث أن اللغة بالمعنى الأنتروبولوجي هي وعاء الثقافة والثقافة من وجهة نظر الأنتروبولوجي هي النسق المعيشي للمجتمعات بمختلف تجلياته وصوره.

ثانيا-2 ترجمة "أنثروبولوجيا المغرب "إلى العربية :الأهمية والخصائص :

بعد ظهور الدراسات النقدية لما عرف "بالعلوم الاستعمارية" في خمسينات وستينات القرن العشرين، عرفت أنثروبولوجيا المغرب انتعاشا كبيرا بفضل أبحاث ودراسات ثلة من الأنثروبولوجين الغربيين وعلى رأسهم الباحث الأمريكي كليفور دغيرتر، وعالم الاجتماع بيار بورديو والأنثروبولوجي الإنجليزي إرنست غيلنر، والمفكر الفرنسي جاك بيرك الذي لعب دورا كبير في ترسيخ القطيعة مع الدراسات الكولونيالية خاصة بعد نشره لمقال «في مدلول القبيلة بشمال افريقيا»[26]. وهكذا بفضل أعمال هؤلاء الباحثين وغيرهم من الباحثين الغربيين والمحليين عرفت البلدان المغاربية، وخاصة الجزائر والمغرب في تلك الفترة زخما معرفيا ثريا في مجال العلوم الاجتماعية وتحديدا في حقل الأنثروبولوجيا وعلم الاجتماع.

وإذا كانت هذه الأبحاث قد تمت في معظمها بلغات أجنبية (فرنسية وانجليزية) فإنها لم تقتصر على باحثين غربيين، بل تعدتهم إلى باحثين محليين* اشتغلوا على المجتمعات المغاربية وساهموا بقدر كبير في إزالة النزعة الكولونيالية عن الدراسات الإثنوغرافية و الأنثروبولوجية.

وعليه تكتسي ترجمة هذا الفرع من تخصص الأنثروبولوجيا أهمية بالغة من المنطلق أنها تسمح لنا بالولوج إلى ذواتنا عبر أعين الأخر وتمكننا من إكتشاف صورتنا عنده، فهذه النصوص هي نصوص نكتشف من خلالها «تماثلات وتباينات، لم نتعرف على بعض ملامحها غالبا إلا عبر غيرنا من علماء الغرب الذين كتبوا عنا، أو استنفروا أوصافنا ،أو خلخلوا أوهامنا عن أنفسنا »[27]، وهو ما يجعل المترجم العربي أمام حالة خاصة من الترجمات التي تزيل فيها عديد العوائق الفكرية والحواجز الثقافية، وتجنبه ما يسميه حسن رشيق "التعب الثقافي" [28] كونه يشترك مع المجتمع

المدروس في الكثير من العناصر الاجتماعية والثقافية. وأمام هذا الوضع الفكري والثقافي، نتساءل في هذا المقام عن مدى مشروعية تغيير وتطوير نظرة "الآخر "إلى "الأنا " ومدى قابلية تحوّلها في ظل سياقات تاريخية واجتماعية مغايرة ترتبط بواقع المجتمع المدروس وتنطلق من وجهة نظره الخاصة.

فراهن الدراسات الأنثروبولوجية في وقتنا الحالي يختلف عنه في الفترات التاريخية السابقة ، خاصة في الفترة الكولونيالية، حيث أصبحت المجتمعات المستعمرة سابقا تستخدم وتوظف الأدوات الأنثروبولوجية في أبحاثها الميدانية، بغرض معاينة مشاكلها اليومية عبر مقاربات علمية عميقة تسمح بالكشف عن التجليات المتعددة الأبعاد لمختلف الظواهر الاجتماعية، السياسية، الدينية، وغيرها.

فسواء تعلق الأمر بالمجتمعات المستعمرة أو المستعمرة، فإنه في كلتا الحالتين أصبح للأنثروبولوجي دور انمائي وتقدمي أكثر منه استعماري واستغلالي.

انطلاقا من هذه الاعتبارات، وبناء على تعددية القراءة التأويلية في العملية الترجمية وكذلك انفتاح سيرورة الترجمة على الفضاءات الزمنية والسياقات التاريخية المتعاقبة، يمكن للترجمة أن تحقق تغييرا ايجابيا وأن تبعث على النقد البناء لما سبق انتاجه حول المجتمعات المغاربية في الحقبة الكولونيالية.

وهي قراءة عميقة وخلاّقة لا يمكن أن تتأتى بعيدا عن الأسس المنهجية لنظرية ما بعد الكولونيالية أو ما يعرف بنظرية الترجمة ما بعد الكولونيالية. فالدراسات ما بعد الكولونيالية هي «جزء من حقل النظرية الثقافية أو الدراسات الثقافية متعددة الفروع، الذي يعتمد على الأنثروبولوجيا، وعلم الاجتماع، ودراسات الجنوسة، والدراسات الإثنية، والنقد الأدبي، والتاريخ، والتحليل النفسي، وعلم السياسة، والفلسفة في تفحصّه النصوص والممارسات الثقافية المختلفة»[29].

وهنا يتجسد أيضا وجه آخر من وجوه العلاقة التكاملية بين الترجمة والأنثروبولوجيا، حيث تصبح المقاربة الأنثروبولوجية من المحركات الرئيسية في توجيه الفعل الترجمي، وتعزيز معارف المترجم حول النص، بوصف هذا الأخير كائن حي، ينشأ ويترعرع في بيئة معينة ومحيط خاص.

وتبنى الترجمة خطاب "ما بعد الكولونيالية " في نقل الدراسات الأنثروبولوجية من لغات أجنبية إلى اللغة العربية، من شأنه أن يتيح تصويب المعارف حول المجتمعات المغاربية وإعادة إنتاجها في سياقات سوسيو – تاريخية مغايرة كما أنه سيساهم في تغيير تلك النظرة الفوقية للآخر، ويمنح المحليين لسانا يصفون عبره حال واقعهم.

بالإضافة إلى هذا، يعدّ الخطاب ما بعد الكولونيالي وسيلة لإبطال الأحكام السلبية ، وتغيّير التمثلات الغربية للسلطة المستعمَرة عن المجتمعات المستعمِرة، كما أنه يسمح لهذه المجتمعات ذاتها التي شكلت موضوع الدراسة من إعادة النظر في نصوص كتبت حولها وحول واقعها المعيش في فترة من الفترات التاريخية[30].

وبهذا تكون الترجمة قناة ناجعة لتصويب التأويلات والقراءات الخاطئة للخطاب الأنثروبولوجي الكولونيالي حول المجتمعات المستعمرة سابقا، وكذلك تفنيد الأفكار والتمثّلات الثقافية المتواطئة مع المشروع الاستعماري.

خاتمة :

في الأخير نؤكد على ضرورة تعزيز استخدام المقاربة الأنثروبولوجية في الدراسات والأبحاث الترجمية، وذلك من خلال التفكير في دعم مبحث يتجاوز التحليلات اللسانية أو الأسلوبية، وهو ما سنعرفه بـ "**أنثروبولوجيا الترجمة**" على شاكلة " أنثروبولوجيا الديني "،" أنثروبولوجيا الأدب "أنثروبولوجيا العمل" ....الخ.

بالمقابل، تمنح ترجمة الدراسات الأنثروبولوجية حول البلدان المغاربية المحليّين فرصة إعادة قراءة وكتابة هذه النصوص من جديد، فإذا كانت الترجمة قد مهدت طريق البحث أمام الباحثين العربيين الذين اشتغلوا في حقل "أنثروبولوجيا المغرب" لاقتحام ميادين بحثية غريبة عنهم، فإن ترجمة هذا الفرع الأنثروبولوجي إلى اللغة العربية هي من الرهانات الأساسية المعول عليها في خلق أنثروبولوجيا محلية جديرة برفع الأعمال الميدانية للباحثين المغاربة حول مجتمعاتهم إلى مصاف الأبحاث العالمية ذات القيمة العلمية والأكاديمية.

هوامش

[1] تسمية "أنثربولوجيا المغرب" هي تسمية اصطلاحية تطلق على أحد فروع الأنثربولوجيا. والتي تتمثل في الدراسات المنجزة حول البلدان المغاربية في الفترة الممتدة بين خمسينيات وستينيات القرن العشرين. والمقصود بكلمة المغرب في هذا المقام ليس فقط دولة المغرب الأقصى وإنما كل الدول المغاربية أو المغرب الكبير بشكل عام، مع أن الدولتين اللتين عرفت فيها هذه الدراسات إنتعاشا أكبر هي الجزائر ودولة المغرب. وعليه فإننا نستخدم عدة مصطلحات أخرى مثل "المغرب"، البلدان المغاربية"، "دول المغرب" مقابل كلمة "المغرب" لتفادي اللبس بين المفهومين.

[2] صورية مولوجي – قروجي، "الترجمة في الدراسات الأنثروبولوجية بالمغرب العربي". كتاب "الهيمنة الذكورية"، لبيار بورديو و"الإسلام ملاحظا" لكليفورد غيرتز نموذجا، بحث مقدم لنيل شهادة الدكتوراه في الترجمة، تحت إشراف أ.د محمد داود. أطروحة تمت مناقشتها بمعهد الترجمة، جامعة وهران1، 2017.

[3] رشيد برهون، درجة الوعي في الترجمة، تطوان، المملكة المغربية، منشورات، مكتبة سلمى الثقافية، 2003، ص27.

[4] ينظر في هذا الصدد، فايز الصباغ، "إشكالية الهوية وثنائية اللغة والترجمة في السياق العربي المعاصر"، مجلة تبين للدراسات الفكرية والثقافية، محور "اللغة والهوية "، عدد 1، المجلد الأول، الدوحة، قطر، مركز الأبحاث والدراسات السياسية 2012، ص117.

[5] جورج مونان، مسائل نظرية في الترجمة، ترجمة لطيف زيتوني، الطبعة الأولى، بيروت – لبنان، دار المنتخب العربي للدراسات والنشر والتوزيع، 1994، ص 101.

[6] المرجع نفسه.

[7] Voir Eugène Nida, «Linguistics and ethnography in translation problems» in Word .n.2, New york, Dell Hymes editions, 1945, p194.

[8] Lévi Strauss, Tristes tropiques, Paris, éditions Plon, 1955, p. 420.

[9] محمد بوعزيزي، "السؤال اللساني" اللغة والكتابة في العلوم السوسيولوجية. مستقبل العلوم الاجتماعية على العالم العربي، بحوث المؤتمر الذي نظمه مركز الدراسات الوحدة العربية (بيروت)، مركز البحث في الأنثروبولوجيا الاجتماعية والثقافية (وهران) والجمعية العربية – لعلم الاجتماع (تونس)، بمركز الكراسك أيام 23 و24 مارس 2012، بيروت، منشورات مركز الوحدة العربية، نوفمبر 2014، ص 358.

[10] أبو بكر باقادر، "الداسات الأنثوبولوجية في الترجمات العربية"، الترجمة العلوم الإنسانية الاجتماعية في العالم العربي المعاصر، تحت إشراف ريتشار جاكمون، أشغال الندوة من طرف مؤسسة الملك عبد العزيزة آل سعود

للدراسات الإسلامية والعلوم الانسانية، 25، 26، 27 أكتوبر2007 الدار البيضاء- المغرب 2008، ص 199.

[11] مارك أوجي، جون بول كولين، الأنثروبولوجيا، ترجمة جورج كتورة، بيروت – لبنان، دار الكتاب الجديد المتحدة، 2008، ص 71 .

[12] *Cf*, Jackie Assayag, La mondialisation des sciences sociales, France, Tétraédre, 2010, p157.

[13] مارك أوجيه، جون بول كولين، الانثروبولوجيا، المرجع المذكور، ص 86.

[14] بيار بورديو، الهيمنة الذكورية، ترجمة سلمان قعفراني، الطبعة الأولى، بيروت، المنظمة العربية للترجمة، 2009 .

[15] Pierre Bourdieu, *La domination masculine*, Paris, éditions du Seuil, 1998.

[16] *Cf.*, Lahouari Addi, Pierre Bourdieu revisité. La notion de capital social. Lahouari Addi, « L'anthropologie du Maghreb. Lecture de Bourdieu, Geertz, Gellner et Berque », *Revue Awal*, Ibis Press, Paris, 2004, p.141-153.

[17] بيار بورديو، الهيمنة الذكورية، المرجع المذكور، ص 186.

[18] المرجع نفسه.

[19] *Cf.*, Alain Bruno et Christian Elleboode (Dir.,), Dictionnaire d'économie et de sciences sociales, 2ème éditions mise à jour et augmentée, Editions Ellipses, Paris, 2010, p 254-255.

[20] مترجم كتاب لويس بينتو الذي يتعرض لمسيرة بورديو العملية وأهم أفكاره وتوجهاته السيوسيولوجية والإثنوغرافية. ينظر لأكثر تفاصيل : لويس بينتو، نظرية العالم الاجتماعي، المرجع المذكور.

[21] *Cf.*, Richard Jacquemond, « Les traductions arabes de Pierre Bourdieu », La traduction des sciences humaines et sociales dans le monde arabe contemporain, Jacquemond Richard (dir.), colloque international organisé du 25 au 27 octobre 2007 par la Konrad-Adenauer-Stiftung et la Fondation du Roi Abdul-Aziz Al-Saoud pour les Etudes islamiques, Casablanca, Fondation du Roi Abdul-Aziz, 2008, p. 136.

[22] Geertz Clifford, Islam Observed: Religious Development in Morocco and Indonesia, Chicago, University of Chicago Press, 1968.

[23] غيرتز كليفورد، الإسلام من وجهة نظر علم الإناسة. التطور الديني في المغرب وإندونيسيا، ترجمة أبوبكر باقادر، بيروت-لبنان، دار المنتخب العربي، 1993.

24 ثيجل مونستر، الترجمة وأثرها في بناء الحضارات، الجزائر، دار الكتاب الحديث، 2007، ص 426.

25 دوغلاس روبنسون، الترجمة والإمبراطورية. نظريات الترجمة ما بعد الكولونيالية، ترجمة ثائر علي ديب، الطبعة الثانية، دمشق – سوريا، دار الفرقد، 2009، ص 10-11.

26 Jacques Berque, « Qu'est qu'une tribu nord–africaine ?», in Hommage à Lucien Febvre (collectif), Paris, Armand Colin, 1953, p 261-271.

تستخدم ترجمات "الأنثروبولوجي الأهلي" أو "الأصلي"، "الأصيل" أو "الأنثروبولوجي في بلده أو وطنه" كمقابلات للمصطلحات الإنجليزية المتمثلة في: ,native Indigenous, anthropologist, anthropologist at home

او كمقابلات للمصطلحات المستخدمة في اللغة الفرنسية مثل :

L'autochtone, le natif, l'indigène ou le local.

هذا في حين يستخدم بعض الغربيين الذين يشتغلون في بلدانهم وحولها، مفهوم أنثروبولوجيا القريب (anthropologie du proche) في ما يخص هذا المفهوم الاخير، ينظر لأكثر تفاصيل، كاميليا فوري الصلح، ثريا التركي، في وطني أبحث-المرأة العربية في ميدان البحوث، الترجمة أسعد حليم، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، 1993.

27 الفاسي الفهري عبد القادر، "الترجمة، اللغة والتثاقف"، دراسات وأبحاث الملتقى العربي للترجمة. الترجمة في الوطن العربي: الواقع والمأمول، الطبعة الأولى، مطبعة كركي، سبتمبر 2005، ص 116.

28 أبو بكر باقادر وحسن رشيق، الأنثروبولوجيا في الوطن العربي، دمشق –سوريا، دار الفكر، 2012، ص 196. ينظر أيضا:

Rachik Hassan, « Le Maghreb dans les débats anthropologiques », in Prologues, Casablanca, numéro spécial, n° 32, Hiver 2005.

29 دوغلاس روبنسون، الترجمة والإمبراطورية. نظريات الترجمة ما بعد الكولونيالية، المرجع المذكور، ص 30 .

30 ينظر في هذا الصدد، لأكثر تفاصيل : أوبيدي كربونيل كورتيس، ترجمة الآخر، الغرابة وما بعد الكولونيالية، ترجمة أنور المرتجى، الرباط – المغرب، منشورات زاوية، 2012، ص 9-10.

جائزة نوبل للأدب بين الفن والإيديولوجيا
رواية "ثلج" لأورهان باموك نموذجا

Nobel Prize for Literature between Art and Ideology
The novel "Snow" by Orhan Pamuk model

أ.هاجر بكاكرية

قسم اللغة العربية وآدابها/ جامعة باجي مختار- عنابة

hadjerbkak@gmail.com

تاريخ الإرسال: 2018/01/25	تاريخ القبول: 2018/08/22	تاريخ النشر: 2018/11/17



نحاول في هذا المقال الاقتراب من تجربة الروائي التركي أورهان باموك الحائز على جائزة نوبل للأدب عام 2006، وذلك من خلال روايته "ثلج" باعتبارها أكثر الأعمال إثارة للجدل، وهذا انطلاقا من الإشكالات الحضارية والثقافية التي طرحتها في ضوء السياق التركي الغني بقضايا الهوية والصراع الحضاري، خاصة وقد مرت عليه حقب تاريخية قلقة ومتوترة.

ومنه وقفنا في هذا المقال على قضية جوهرية تتعلق بأسباب اختيار باموك من قبل الأكاديمية السويدية لنيل جائزة نوبل للأدب.

الكلمات المفتاحية: جائزة نوبل؛ الأدب؛ أيديولوجيا؛ أورهان باموك، رواية ثلج.

Abstract:

This article attempts to approach experience of the Turkish novelist Orhan PAMUK, winner of the 2006 Nobel Prize for Literature , by shedding light on his most controversial work'Snow'. This is based on the cultural problems that were discussed in the Turkish context, which is rich in terms of issues of identity and civilizational conflict ,especially throughout historical periods which witnessed stress and anxiety.Therefore, this is designed to lay emphasis on the reasons for choosing Pamuk by the Swedish Academy for the Nobel Prize for Literature.

Key word: Nobel Prize, Literature, ideological, Orhan PAMUK, Snow.



تمهيد:

ولد أروهان باموك في 07 جوان 1952 باسطنبول، ينتمي إلى أسرة غنيّة ذات توجه علماني، كان والده مهندسا، تمت تنشئته ليصبح رساما، تخرج من كلية روبرت، بعد ذلك درس الهندسة المعمارية في جامعة اسطنبول التقنيّة، ودرس الصحافة في جامعة إسطنبول. عاش بين 1985-1988 في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث كان باحثا زائرا في جامعة كولومبيا في نيويورك.

يعد أورهان باموك من كتاب رواية ما بعد الحداثة خاصة بعد روايته "البيت الصامت"، وقد بدأ الكتابة في سن الثلاث والعشرين من عمره، عاش في منطقة غربية للطبقات المرفهة والنخب العلمانية، درس الهندسة المعمارية وفي نهاية السنة الثالثة قرر التخلي عنها وقرر الكتابة، حيث يقول في ذلك: " لن يسمحوا لي بأن أصنع أنواع المباني في تلك الشوارع ولكنهم لن يعترضوا إذا أغلقت على نفسي في بيتي وكتبت عنهم"(1) وقد تخرج من الصحافة ولم يمارسها وبعد سبع سنوات من الإعتكاف داخل غرفته، أصدر أول رواياته "جودت بك" عام 1982.

يعدّ أورهان باموك أول تركي يفوز بجائزة نوبل للأدب، هذا الفوز الذي خلف جدلا واسعا أفرز فريقين مختلفين، فهناك فريق فرح وافتخر ورأى في الفوز استحقاقا أدبيّا، وتكريما للأدب التركي، وأخر استنكر وعارض وحتى خوّن وقالب أنه تكريم لتصريحات سياسية تضر بالأمة التركيّة. لذلك نسعى في هذا الفصل إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

-هل فاز أورهان باموك بالجائزة لأسباب أدبية فنّية، أم لأسباب إيديولوجيّة ؟

-هل تتميز رواياته بالفنية الخالصة أم أنها خليط بينها وبين الإيديولوجيا؟

-هل تتوافق رواية "ثلج" مع المعايير الأدبية للجائزة، أم أنها توافق معايير أخرى؟

ولما كان أورهان باموك من الكّتاب الذين يمتازون بغزارة الإنتاج، فإنه صعب علينا الأمر أن نقف بالتفصيل عند كل رواياته لذلك سيتم التركيز على ما أشادت به "لجنة نوبل"، معتمدين في ذلك على ردود الفعل المتخصصة، وسنختار رواية "ثلج" للدراسة المفصّلة والتحليل.

1-رواية ثلج وجائزة نوبل:

نظرا لغزارة نتاج أورهان باموك وعرضنا لمعظم روايته، وقع الاختيار على رواية ثلج باعتبارها أنسب نموذج للتطبيق لدوافع وأسباب حصوله على جائزة نوبل، وذلك استحضارا لفكرة الصدام

الحضاري والتداخل الثقافي، حيث تمت العودة إلى خطاب الأكاديمية السويدية في حفلها المباشر، أين ذكر الناطق باسمها أمثلة من أعماله. فلجنة نوبل تعتمد في تقييمها للفائزين على إنتاجهم الكامل لكنها تركز بشكل لافت على عمل أو عملين لما تحمله هذه الأعمال من قضايا توافق معاييرها وخصائصها في التقييم والاختيار.

تحدث "هوارس أنغداهل" رئيس لجنة نوبل عن كتب باموك التالية: اسطنبول ذكريات ومدينة، واسمي أحمر، وقد أثنى على الكتاب الأسود وأفاض في حديثه عن رواية ثلج، حيث يقول:"في روايته ثلج يسافر باموك إلى بلدة منسيّة على الحدود التركية البعيدة، هذا النزوح الذي لا يقل عن رحلة من الأرض إلى القمر، يعطيه الفرصة لاتخاذ عينة أساسية جيولوجية من جميع مستويات المجتمع التركي، من مؤسسات الدولة الموالية إلى خيبة أمل المثقفين اليساريين، إلى الأصوليين الإسلاميين والأكراد والفتيات الانتحاريات، والقتال من أجل الحق في ارتداء الحجاب. في وسط القصة يقف شاعر غربي التأثر يبحث عن طريق العودة من المنفى، وقد سميت ثلج رواية سياسية، ولكنها أكثر من تعبير عن رأي سياسي هي مثل شياطين ديستوفسكي، تنتقد السياسة وتأثيرها على العقل البشري. إن قناعة المتعصب تنبع من العمى لدوافع الأخرين، ضد هذا يضع باموك تحديدا الكتاب، والمؤكد أن كل شخصياته تركز على ما وراء الخير والشر، والسخرية المتأصلة في الأحداث هي الحكم الوحيد الذي يمرره، إن الأصولية الكارزمية في الرواية ترعب السلطة، والمرأة التي يريد الشاعر أن تحبه يمثلها باموك على مستوى صوفي من نضال أورفيوس من قبل ديونيزوس، هذا الإرهاب الذي يتحدى الموت أولا وقبل كل شيء يسمى جهادا لتهديده أوروبا"[(2)]

ويعود اختيارنا لرواية ثلج نموذجا للتحليل للأسباب التالية:

1- أكثر رواية موافقة لمعايير لجنة نوبل ودوافع اختيارها لأورهان باموك.

2-إسهاب لجنة نوبل في الحديث عنها، حيث لا تغيب عن خطاباتها سواء في موقعها الرسمي أو أثناء الحفل. كذلك لم تغب عن الصحافة المحلية والعالمية.

3- الجدل الكبير الذي خلفته الرواية منذ نشرها عام 2002 في تركيا، ثم بعد ذلك عندما ترجمت. حيث أثارت ردود فعل متباينة وهذا ما أكده أورهان باموك نفسه.

4- اهتمام الدراسات النقدية الغربية والتي أفردت لها دراسات وكتب.

نحاول من خلال هذه القراءة إبراز المرجعيات والخلفيات الإيديولوجية داخل رواية ثلج؛ أي الحديث عن إيديولوجيا الرواية، لهذا سنقف في قراءتنا لرواية ثلج على "الإيديولوجيات المتصارعة"داخل النص دون إلزام باموك بها، وهو الذي يترك القارئ في حيرة، وذلك بعدم استحضار حواراته وانتماءاته الإيديولوجية، كما أن اعتبار الأدب مشاركة غير سياسية وأنه يعارض الممارسة الإيديولوجية هو أمر غير منطقي ولا معقول ومن غير الممكن تصديقه.

تصنع الرواية الوعي ولا تعكسه فقط، حيث تتوقع ما يأتي؛ فالتيمة الأساسية التي سيطرت على رواية ثلج هي الصراع المحتدم بين الإسلام السياسي وبين العلمانية، وهي ظاهرة عرضتها الرواية عبر شخصيات متباينة وذلك من خلال رمزية الحجاب الذي يصبح موضوع الأحاديث السياسية، حيث يتكرر داخلها باعتباره خطا أساسيا تعرضه الرواية مبينة معضلة الفتيات المحجبات مثل: هندة وتسليم وأخريات، فصلن من المؤسسة التعليمية المحلية في مدينة"كارس" ويستمع **"كا"**بطل الرواية إلى قصص البؤس والفقر "وقصص انتحار الفتيات المحجبات التي سمعها في ذلك اليوم والتي سوف تطارده لبقية حياته"[3]

كا الذي كان يعيش حيرة لمعرفة سبب إقدام الفتيّات على هذا الفعل. ما يؤدي به للدخول إلى هذا العالم المختلف تماما عن تكوينه إلى الضياع وعدم فهمه لطبيعة هذه الاختلافات الصارخة بين طرفي الصراع، ممثلي الإسلام السياسي وممثلي العلمانية، ولماذا وظفوا الحجاب في صراعهم وخرجوا من كونه فرض ديني تمارسه المرأة عن اقتناع منها، ففي "كارس"منع الحجاب في المؤسسات التربوية وقد أدى هذا الحظر إلى وباء انتحار الفتيات.

ويبدو أن رواية ثلج هي الرواية الوحيدة التي يعالج فيها أورهان باموك الصراع العلماني الإسلامي من جذوره التي تعود إلى مشروع العلمانية في الجمهورية التركية الحديثة، وتسجل ثلج البيئة الاجتماعية والسياسية لتركيا في أوائل 1990 من خلال **"كا"** الذي يأتي من خارج تركيا من المنفى الألماني وهو غربي التوجه علماني الانتماء، حيث يصور لنا ما يحدث داخل مدينة كارس التركية ويعطينا نظرة عن الواقع الموجود.

يقول أورهان باموك: "...كان الماركسيون والمحافظون والإسلاميون السياسيون يتصارعون كلّ ضد الآخر ويتحاربون مع أنفسهم...ورحبوا جميعا بي وإن كان ترحيبهم فيه بعض الشك، لكن ذلك عنى أنني فزت برضاء الجميع"[4].

لا تقودنا رواية ثلج إلى وجهة نظر واحدة فهناك تكافؤ بين الإيديولوجيات تحتفظ به حتى النهاية. ونجد أورهان باموك قد حاول تصوير ما يحدث جراء الاختلاف الإيديولوجي الذي خلف الصراع، ويمكن أن نقسم شخصيات الرواية إلى قسمين؛ وداخل كل قسم هنا كتوجهات داخل إطار عام لكن بينها اختلافات فهناك شخصيات إسلامية تضم الإسلام السياسي والإسلام المتطرف والإسلام الحقيقي المعتدل. ويمثل هذا التوجه الشخصيات الآتية:

-**الأزرق**: يمثل الإسلام المتطرف الذي يمارس العنف والقتل وهو محوري في كل الأحداث وصاحب شخصية ذات تأثير غير معقول خاصة على الفتيات.

-**مختار**: وهو ممثل الإسلام السياسي من خلال حزب الرفاه الإسلامي الذي يطمح للفوز برئاسة البلدية، وسطي لا يميل إلى العنف ويتقبل الاختلاف خاصة أنه تديّن حديثا عن طريق الصوفية.

-**نجيب وأصحابه**: طلبة ثانوية الأئمة والخطباء وهم يمثلون الإسلام المعتدل مع بعض الأخطاء، ولكن يتقبلون الأخر وينشئون معه حوارا ويتفهمون في غير إطلاق المختلف، ما دام لا يضرهم أو يعتدي عليهم ويعنفهم.

-**الصوفية**: تتمثل من خلال تكية الشيخ سعد الدين أفندي.

-**الفتيات المحجبات**: تسليمة والأخريات: ينتحرن بسبب الحظر الذي طبق في المؤسسات التعليمية ضد الحجاب ونزعه بالقوة داخل حرم المؤسسات. كل واحدة لها قصة انتحار، حيث لا تتماثل قصصهن. ولعل تسليمة هي الشخصية الوحيدة التي كان سبب انتحارها هو اقتناعها بحقيقة الحجاب.

-**قطيفة**: شخصية أساسية وهي زعيمة الفتيات المحجبات رغم أنه كان مجرد لعبة في البداية لكنها اقتنعت به وهي محور أساسي في الرواية ولها علاقة مع الأزرق.

وهناك في المقابل ممثلي العلمانية وهم أيضا متباينون في درجة الانتماء والتفاعل مع الأحداث أبرزهم:

-**صوناي زعيم**: أتاتوركي التوجه مع العسكر وضد الإسلام السياسي وهو الشخصية الضدية للأزرق في الرواية وهو ممثل بارع يستخدم المسرح في الأعمال السياسية، وهو مسبب الانقلاب العسكري، يمارس العنف وهو ما دفع أورهان باموك بنعته: الدكتاتور وأنه **كمالي**متشدد.

-**عثمان نوري**: ممثل العسكر وقائد الانقلاب مع صوناي زعيم وقاتل للإسلاميين والأكراد.

-**مدير المعهد**: علماني يحظر دخول الفتيات المحجبات ويبلغ الشرطة عنهن لينزعن حجابهن بالقوة أو يطردهن وقتل بسبب ذلك.

-**سردار**: وهو صحفي ورئيس تحرير جريدة سرهات المحلية، يكتب ما تمليه عليه مديرية الأمن، وهو مع التوجه العلماني للدولة في غير عنف أو تطرف، يمثل إعلام الدولة غير الحر الموجه والذي لا يتحرك إلا بعلم المخابرات والدولة.

-**أيبك**: حبيبة كا والأزرق وهي فتاة مسالمة متحررة وأخت لقطيفة لكنها ليست مع الحجاب.

-"**كا**": الشخصية الرئيسية في الرواية وهو علماني ملحد تركي منفي إلى ألمانيا.

ويمثل "**كا**" صراعا محتدما داخله بين الشرق والغرب، فهو في حالة ضياع يقع فيها أكثر عندما يرى كل هذه الشخصيات، ويتعامل معها وهو العنصر المشترك تقريبا بينها جميعا باعتباره الطرف الأساسي في الحوار معهم خاصة أن الثلج ومدينة كارس أيقظت فيه تساؤلات إشكالية وجودية؛ انطلاقا من ثنائية الإلحاد والإيمان. وهو الشخصية التي تنقل صورة الآخرين كراوي لبعض الأحداث عن طريق حواراته مع أهالي كارس، شخصيته متأزمة تبحث عن ذاتها وهويتها الضائعة التي لم يجدها لا في ألمانيا ولا في تركيا.

وتضمر الرواية صراعا إيديولوجيا يدور بين العلمانية والإسلام السياسي وصراعا أوسع بين الإرث التركي في مواجهة الحداثة الغربية، والذي يعد امتدادا لصراع الشرق والغرب، وبهذا فالنص مفتوح على مواقف وإيديولوجيات عديدة، وهي صفة لا تكاد تغادر مجمل أعمال أورهان باموك، ويبدو أن رواية ثلج تحقق الحياد إلى حد ما فالإيديولوجيات تبدو على حد سواء في الرواية من ناحية قوتها وضعفها، ما يجعل الرواية تنتهي دون القدرة على تحديد ماهي الإيديولوجية التي انتصرت، وبالعودة إلى الطرح الأول فكل شخصية لها توجه تدافع عنه وعن نفسها من خلاله باعتبارها تتبناه وتعتقده، وتبين ذلك من خلال موقف مهم ما بين القاتل والمقتول؛ أي مدير

المعهد وقاتله الذي يوضح اختلاف التوجهات الإيديولوجية وتكافؤها، فلكل فعل رد فعل من خلال عملية أساسية اعتمدت في النص وهو الحوار، فلكل سؤال جواب.

ومنه جاء الحوار على النحو التالي: س: "ما رأيكم بالآية الكريمة الجميلة الآية31 من سورة النور؟

ج: نعم هذه الآية تبين بشكل واضح أن على النساء أن يغطين رؤوسهن.

س: لقد قلتم هذا بصدق. تسلم يا أستاذي في هذه الحالة هل أستطيع أن أطرح هذا السؤال: كيف توفق بين أمر الله هذا وعدم إدخال الفتيات المحجبات إلى المعهد؟

ج: عدم إدخال الفتيات المغطيات الرأس إلى الدروس وحتى إلى المعهد أمر دولتنا العلمانية.

س: هل أمر الدولة أكبر من أمر الله يا أستاذي؟[5]

وهكذا إلى آخر الحوار الطويل الذي يأخذ تقريبا فصلا كاملا، وينتهي بقتل مدير المعهد، ورسالة موجهة إلى العلمانيين، ولكن طبيعة الحوار متكافئة من خلال سؤال وجواب.

تقدم رواية ثلج معلومات عن كل التوجهات المتصارعة من خلال مدينة تضم كل الفئات المتباينة في حيز جغرافي ضيق ومعزول عن العالم كله، بسبب العاصفة الثلجية التي أغلقت الطريق. والموضوع الرئيسي هو محاولة فهم الذات التي مثلت أزمة إشكالية عند كل الأطراف، وعلى عكس روايات باموك الأخرى دائما كانت هذه القضايا تناقش ولكن يغلفها الجانب الفني بغلاف سميك نوعا ما، والتقنيات السردية أعمق أما في ثلج فاعتمد السرد الخطي للأحداث، وذلك لا ينفي وجود تقنيات سردية أخرى، فقد اعتمد الروائي فيها على معلومات ثرية وتصوير مفصل للأمكنة والأحداث والشخصيات بكل جزئياتها الكبيرة والصغيرة مثل: التفاصيل الشخصية والإعتقادية والعاطفية والسياسية وغيرها، إضافة إلى كم زاخر من المعرفة عن الكتّاب وكتاباتهم والمسارح وأنواعها والشعر وإلهامه فهي موسوعة معرفية متنامية، ونسمع من بداية الرواية إلى نهايتها أصوات الجميع، فنجد الآراء والآراء المعارضة.

ونجد أيضا دحضا لكل تلك الآراء المضادة، فلا يتبين أيهم أصوب خاصة أن التوجهات وضعت على قدم المساواة تقريبا مع بعضها، وكأن التوجهات موجودة في اختبار لمعرفة قدرتها وتمكنها من المواجهة والمعارضة للتوجه الأخر. فهي رواية ذات طابع "ديالوجي"كما جاء عند

باختين، متعددة الأصوات ومتعددة اللغات التي تناسب نمط الفئات البشرية الممثلة وسنفصل في هذا.

تشتغل رواية ثلج على تقنية تعدد الأصوات، حيث تقوم هذه التقنية على "رؤية النص الروائي التي لا تنسب إلى المؤلف وحده، بل إلى شبكة من الشخصيّات التي تتخلل خطاب الرواية، ويكون المبدأ الأساسي الذي ينتظم النص الروائي هو التعدد الصوتي، الذي يحتفظ للشخصيات بنوع من الاستقلال في التعبير"(6)

وتتضح تقنية تعدد الأصوات ووجود صوت لكل توجه من خلال القول التالي: "ماذا يستفيد البلد إذا كشفت الفتيات المغطيات رؤوسهن قل سببا يقبله قلبك وضميرك، قل مثلا أنهن إذا كشفن رؤوسهن ستضعنا أوروبا موضع الإنسان أكثر من السابق "(7)

وهذا يمثل رأي الإسلام السياسي في سبب حظر الحجاب من قبل العلمانية، وأما عن رأي العلمانية في الحجاب وفائدته للإسلام السياسي فقد جاء في القول الآتي: "إننا نتلقى إخبارات بأنهن مع الأسف خدعن لأن الفتيات حساسات أكثر....يقال إن كحلي الإرهابي الإسلامي الشهير موجود في مدينتنا من أجل توجيه ذوات الإشاربات الإنتحاريات؟"(8).

ونقدم مثالا آخرا لتعدد الأصوات وتساويها إلى درجة كبيرة سأل نجيب: "ماذا سمعتهم عن كحلي في ألمانيا؟ قال كا : قرأت في الصحف التركية أنه من الإسلام السياسي وقرأت أمورا أخرى سيئة عنه...قاطع كلامة نجيب "الإسلام السياسي اسم أطلقه الإعلام الغربي والعلماني علينا نحن المسلمين،أن نكون جاهزين لخوض المعارك في سبيل ديننا"(9).

وغيرها من الأمثلة داخل الرواية بل إن كل الرواية تقريبا عبارة عن حوارات بين الشخصيات وهي تطرح رؤاها المتباينة والمتعددة مع تقديم حجج وبراهين لكل وجهة نظر، وكل شخصية لها مقابل في الرواية مثلا: صوناي زعيم يقابل الأزرق (كحلي)، ومختار يقابل نجيب، و"كا" أيضا يقابل نجيب، فكل ثنائي رغم اختلافه الإيديولوجي يشترك في نوعيّة التعبير بين المعتدل اللاعنفي والعنفي المتطرف، فأيبك تقابل قطيفة دون صراع محتدم، في حين هناك تقابل بين قطيفة وفوندا زوجة صوناي زعيم أيضا...إلخ، ومن خلال هذه المقابلات تعقد الرواية حواراتها.

ولا يمكننا أن تظهر إيديولوجيا المؤلف رغم حضوره الصريح باعتباره راويا للأحداث، فالراوي اسمه أورهان وهو كاتب رواية علماني غربي التوجه ولا يتبين لنا هذا إلا في ختام الرواية، فقد كان حضوره في البداية من أجل التعريف بالبطل "كا"وتقديمه للقارئ فقط، ثم يغيب تقريبا إلاّ في بعض الأحيان حين يكون ظهوره ليروي عن **كا** أو يعرف ببعض الشخصيات. ويحضر بقوة في الفصول الثلاثة الأخيرة عندما يبدأ بالبحث عن كنوز **"كا"** الشعرية محاولا معرفة سبب اغتياله ومعرفة حقيقة الأمور.

استطاع أورهان باموك من خلال هذا البناء إضمار صوته وتوجهه، ولكن الحيادية هنا لا تعني غيابه التام فصوته موجود ولكنه ضمني لا يمكن التعرف عليه أو تحديده إلا عن طريق القراءة العميقة وأحيانا لا ندركه حتى نستعين بالسياق الخارجي.

ويمكن أن يقترب صوت باموك من صوت **"كا"**نفسه وأحيانا يبدو الراوي وأحيانا أخرى لا نعثر عليه نهائيا، ويبدو أحيانا كصوت إسلامي معتدل...الخ، وحالة الضبابية في تحديده توحي بنجاحه في كتابة رواية ديالوجية محكمة ومتمكنة من تقنياتها، ونشير بأن الرواية تحدثت عن كل الأصوات الاجتماعية حتى إن لم يكن الحديث عن طريق الحوار فعن طريق الوصف والتصوير، نحو الحديث عن تفاصيل حياة الفتيات اللاتي انتحرن أو الفقراء والعاطلين عن العمل من الأكراد والحديث أيضا عن الأرمن كلها نجدها من خلال أحاديث استذكارية تأتي ضمن الحوارات نحو: إنها تعلمت لبس الحجاب وتغطية الرأس من أمها ولكنه علم من زميلاتها أنها كانت تقاوم المسؤولين في الإدارة المدرسية الذين كانوا يعتبرون الحجاب سمة وعلامة على الإسلام السياسي[10].

"في المرحلة العثمانية عاش في هذا المكان أقوام مختلفون مثلا الأرمن التي مازالت كنائسهم التي أنشؤوها قبل ألف سنة تقف بعظمتها..."[11]

واستطاعت الرواية بواسطة تقنية تكثيف التفاصيل والحوارات المتبادلة الكثيرة والمتنوعة تمويه القارئ وإخفاء الموقف الإيديولوجي المباشر للروائي، حيث يتم إنتاج الإيديولوجيا داخل النص الروائي من خلال المسافة الجمالية التي يخلقها الروائي مع قرائه "فلا تعرف الرواية سلطة لغة واحدة تؤول مباشرة وبطريقة بسيطة إلى الروائي..."[12]

وزيادة على الحوارات الطويلة والمحكمة وجود حديث عن الفّن في ذاته سواء كان مسرحا أوشعرا، وبذلك يخرج القارئ من ضغط التوجهات السياسية والإيديولوجية ليتعرف على عالم أخر جميل ومبهج، فقد تحدثت عن شكسبير وبريخت، وتوماس كيد، وأخرون، وتحدثت عن حالة الإلهام وصعوبة كتابة قصيدة...إلخ من التفاصيل وجاء في الرواية قول **كا**"لا أعرف كيف يكتب الشعر، الشعر الجيد يأتي من الخارج، من مكان بعيد"[13]

ويقول أيضا "على الرغم من عدم إيماني فإنني أشعر بأنه يرسل إلّي بالشعر"[14]

تبقى رواية ثلج مع هذه التقنيات الإبداعية أقل روايات باموك فنيّة لأن الحوار السياسي واضح ومباشر في كل صفحاتها، وهو ما يمكننا من القول بأن الرواية قد أعادت إنتاج ما يوجد من إيديولوجيات داخل تركيا، ففي الرواية يظهر كثير من الجدل الإيديولوجي القائم بين عناصر مختلفة موجودة حقيقة في السياق التركي، ويبدو أن كثرة المعلومات وتكرارها قد خلخل الجانب الفني لحساب الجانب السردي المباشر.

لا توظف رواية ثلج الإيديولوجيات فحسب، بل تعمل على إظهار الصراع بينها وتعطينا الأبعاد المعرفية لكل توجه، فهناك تركيز دائم على علاقات الصدام بينها، ونرى أن هذه المواقف الإيديولوجية الحوارية المتباينة خاصة في إطارها الفني توحي بحيرة الذات وأزمة الهوية التي تصطرخ بين الهوية الإسلامية والهوية العلمانية.

يظهر **"كا"** في الرواية دور المشاهد والمراقب والناقل للآراء. وإن شارك فيها يشارك كونه صحفيا أو لارتياح أطراف عدة له أو محاولة استغلاله لصالحهم، وهنا يلتقي **"كا"** مع باموك ويلتقي معه أيضا في ضياع الهوية والمعتقد الديني، فحوارات **"كا"** التي كان فاعلا فيها لا مشاهدا تخص الإيمان بالله والتعرف على الله.

يقول **كا:** " أنا أعيش حياة وحدة شديدة في ألمانيا، في منتصف الليل حيث أنظر إلى أسطح أبنية فرانكفورت، أشعر أن هذه الحياة كلها وهذا العالم لم يوجد للاشيء وأشعر في داخلي بمجموعة أصوات...لعلي أشعر بها لأنني تقدمت في السن وأخاف من الموت، لو كنت كاتبا لكتبت عن نفسي، الثلج يذكرنا بالله لكن لا أدري إن كان هذا صحيحا صمت الثلج يقربني من الله"[15].

و"يعرف "**كا**"وبشكل مسبق بأن الإيمان بالله وحده في تركيا ليست الفكرة الأقدس لدى الإنسان، واللقاء مع المبدع الأكبر هو قبل كل شيء الدخول إلى جماعة أو أوساط معينة، وحديث مختار عن فوائد الجماعة غير المتطرق لله وللإيمان الفردي أشعره بالإحباط"[(16)].

كل النقاط التي ذكرناها موجودة داخل الرواية، فالشكل الفني شديد الارتباط بالمحتوى في رواية ثلج ويمتزجان مع بعضهما البعض ما يقدم رؤية كلية لها. وفي هذا يقول حميد لحميداني شارحا رأي بيير زيما " لا يرى أهمية كبيرة لأن نعارض الشكل بالمضمون بل ينبغي أن نعرف دائما أن النسق اللغوي هو مجال تلتقي فيه المصالح الاجتماعية أيضا "[(17)].

ننتقل للحديث عن دلالة الأسماء الأساسية في الرواية فعنوان الكتاب بالتركية (كار) وهو الثلج واسم البطل (كا) واسم المدينة (كارس) بإضافة حرف "س" إلى كار، فاسم **كا** بطل الرواية يلتقي مع **كار** عنوان الرواية ومع المدينة **كارس** وهي مدينة حقيقية في تركيا. والكلمات الثلاثة المتكررة داخل الرواية تؤلف ثلاثية شعرية، وتحتوي الرواية على لمحات أدبية أخرى نحو الطابع الهزلي الذي نجده في خطابات الشخصيات وسخريتهم من بعضهم البعض تبعا للآراء المتنافرة الكثيرة داخل الرواية، كما تدمج الرواية ثلاثة أنواع من الأجناس الأدبية وهي: الشعر والنثر والمسرح ؛ يظهر الشعر من خلال قصائد **كا** الشاعر المنفي. والمسرح من خلال مسرح **صوناي زعيم**، والنثر من خلال الراوي أورهان الذي يدرج نفسه في تجسيد النثر لفترات وجيزة خاصة في البداية كما سبق وقلنا. وخصصت المساحة الأوسع للمسرح من خلال حب صوناي زعيم للمسرح واقتداره كممثل وهو مرتبط بمسرح بريخت وقدم مجموعته باسمه..." [(18)]

وتظهر ميزة تعدد اللغات في رواية ثلج عبر جملة من النماذج، والتعدد اللغوي في الرواية هو أن "المتكلم أساسا هو فرد اجتماعي، ملموس ومحدد اجتماعيا، وخطابه لغة اجتماعية..." [(19)].

وقد يلجأ الروائي كما يرى باختين إلى ما يسميه بالتهجين الذي يعتبره: "مزج بين لغتين اجتماعيتين داخل ملفوظ واحد وهو أيضا التقاء وعيين لسانيين مفصولين بحقبة زمنية، وبفارق اجتماعي أو بهما معا، داخل ذلك الملفوظ، ولا بد أن يكون قصديا"[(20)]

هناك شرط إلزامي في هذه الخاصية وهي أن تكون عملية التهجين بين مستويات اللغات الاجتماعية مقصودة من قبل الروائي وليست لاإراديا، ويكون تضافر اللغات الاجتماعية المتعددة

في الرواية إلى ما يسمى حسب باختين بصورة اللغة، أي إن "الرواية لا تقول هذا الشيء المقصود بواسطة لغة واحدة ولكن بواسطة تشكيلة لعدد من اللغات ضمن نسق بنائي متكامل." (21)

وهو ما يمكن أن نقف عنده في رواية ثلج خاصة عندما يتم المزج بين مستويات التعدد اللغوي، عبر تصويرها للمجتمع الكارسي بكل أطيافه، وهو ما يتجسد أكثر شيء من خلال حوار شخصياتها، وبذلك هناك تباين في مستويات التعدد اللغوي، حيث هناك طريقة خاصة لخطاب كل منهم. إذ يوجد فرق جوهري بين لغة المثقف المتعلم ولغة الجاهل وبين لغة العلماني ولغة الإسلامي، بين لغة كا المغترب العلماني وبين لغة العلمانيين الأتراك، وبين لغة الإسلامي المتطرف كحلي وبين لغة مختار والصوفيين، كل هؤلاء تظهر لغاتهم من حواراتهم. كذلك لغة الفقراء، لغة أيبك وقطيفة، لغة النساء، لغة الرجال...وغيرها من اللغات التي أظهرتها الرواية.

والرواية زاخرة بلغات متباينة توحي لغات أصحابها بتوجههم، فكل شخصية لها صوتها ولغتها وتعبر عن وجهة نظرها وتحدد موقفها، وهي شخصيات فاعلة في الأحداث، ليست فقط متحدثة أو معبرة، حيث يظهر موقفها حتى من تصرفاتها، إضافة إلى حواراتها، ومن المواضع التي جاءت معبرة عن التعدد اللغوي قول عثمان نوري "أما أمثالك المثقفون فإنهم يصيبونني بالمرض إنهم لا يعرفون ما يريدون يطالبون بالديمقراطية ثم تتعاونون مع أنصار الشريعة، تنادون بحقوق الإنسان وتقومون بالوساطة مع المجرمين الإرهابيين..."(22)

يتضمن هذا القول تعددا لغويا أو صورة عنه حيث يظهر صوت عثمان نوري الذي يمثل صوت الجيش، وفي الوقت نفسه هناك لغة مشخصة مقابلة وهيما يرتبط بأنصار الديمقراطية وأنصار الشريعة الذين ينادون بحقوق الإنسان وبوساطة مع المجرمين، وقد تم تهجين هذه المواقف في ملفوظ واحد له طابع حواري وشكل سردي.

ومثال آخر وهو الذي يجسد ما جاء على لسان أصحاب توجه الإسلام السياسي من خلال الملفوظ التالي: "الأوروبيون المثقفون كلهم مرتبطون جيدا بدينهم وصليبهم على عكس ما يتصور الملحدون، المعجبون بأوروبا ولكن جماعتنا حين يعودون إلى تركيا لا يذكرون هذا لأن همهم إثبات أن التفوق الغربي التقني هو نصر للإلحاد"(23)

وهناك صورة أخرى عن التعدد اللغوي وهي ما يسمى ب: الحوارات الخالصة، وهي الحوارات الصريحة والمباشرة والتي تظهر بكثرة في رواية ثلج والتي تجسدها أغلب الحوارات التي يكون **كا** طرفا فيها أو مستمعا لها ماعدا ما كان في المسرحيات، ومنها حوار كا مع الشيخ:

قال كا: أنا أخاف من هذه المدينة، لأنكم غرباء جدا بالنسبة لي لأنني خشيّت دائما من مشايخ هكذا؟

قال الشيخ : لقد فاتحت أخانا مختار بالجمال الذي في داخلك، بماذا يذكرك هذا الثلج المبارك النادف.

قال كا: لقد ذكرني الثلج بالله وذكرني بجمال هذا العالم وأسراره، ولأن الحياة في الحقيقة سعادة "

قال الشيخ: الله واحد، يرى كل شيء ويفهم الجميع ووحدتك أيضا إذا آمنت به وأدركت أنه يرى وحدتك فلا تشعر بإنك وحيد" .

قال كا: أريد أن أومن بالله الذي تؤمنون به وأن أكون هو أيضا مثلكم، ولكن عقلي ملخبط بسبب الغربي الذي في داخلي "

قال الشيخ: " كونك حسن النية إلى هذا الحد بداية جيدة تعلم بداية أن تكون متواضعا "(24)

يحيل هذا الحوار على فلسفة الشخصية وأفعالها بصورة كاملة، وعن موقفها ورغباتها وإلى أي توجه تميل وتقف فاللغة في ثلج تناسب المستويات الاجتماعية المتباينة فكريا وثقافيا، حيث نجد علماني غربي وعلماني تركي. وتعكس الشخصيات انتماءها الاجتماعي ومستواها الثقافي، ومعتقدها الفكري من خلال حواراتها ويتدخل الراوي في بعض المرات لإعطاء صورة كاملة دون محاكمة لها وإنما لوصفها. كما تعبر اللغة عن مهنة صاحبها حيث يتجلى ذلك مثلا عبر لغة "صوناي زعيم" فهي مزيج من لغة ممثل مسرحي وعاشق له ولغة كمالي متطرف.

تحضر السخرية بوضوح في حوارات الشخصيات وردود كل طرف على الأخر وفيها جانب من الحرية خاصة عندما تخلق المفارقات وتبين خطأ الأخر وعدم قدرته على فهم كامل لتوجهه، وأن هناك ثغرات عدة في توجهه، وتبدو السخرية أيضا عبر واقع كارس المزري فهو واقع مظلم مليء بالفقر والبطالة ومع ذلك هَمُّ الأقطاب فيها الصراع والمناصب والسياسة قبل الإنسان، فالسواد الأعظم في غبن وثلة من الناس تقاتل من أجل اختلافات وإن كانت جوهرية لكنها لا

تأتي بحجم جوع إنسان وفقره ومعاناته، والصراع زاد هذا الوضع السيء فرواية ثلج تسخر من كل ذلك.

وما يوضح **الباردويا** في رواية ثلج هو "الثلج" نفسه فهو يحيل على دلالات أساسية في المتن الروائي، فيمكن عدّه استعارة عن جمال فريد من نوعه حرك في **كا** كل جميل: إلهامه بالقصائد التي كان قد أفلت من مخيلته مدة أربع سنوات مضت،كما حرك فيه أمثلة وجودية جعلته يبحث عن الله رغم إلحاده.

الثلج شعور بالصفاء والنور والبياض والسعادة والألفة والمعرفة وهو في الوقت ذاته النقيض؛ يحجب المعرفة وهو العزلة، والسواد، وفي هذا يقول **كا**: "الثلج ستارة شفافة أو شكل من أشكال الصمت يهبط على عقله وذاكرته..." (25)

يحجب الثلج كارس ويحجب تفاصيلها، ورغم هذا الحجاب المادي إلّا أنه لم يستطيع أن يحجب الجانب المعنوي الذي بقي محافظا على ظهوره، فمأساة كارس مجسدة في شخوصها المهمشة والفقيرة والمقموعة والمنتحرة والبطالة، ويعبر الثلج أيضا عن مرحلة انتقالية محطة انتظار لحظية قصيرة فهو دلالة على الزوال وعدم لاستقرار والعزلة التي أغلقتها عن بقية العالم، وهو في الوقت ذاته سلام ووئام، يمنح السحر والحلم والإلهام، فبياضه يرمز للنقاء ومنه تجعل الثلوج معظم الأحداث الدرامية في الرواية تظهر وكأنها خرافة.

وجاء هذا في أقوال كثيرة منها قول الراوي متحدثا عن **كا** " أيقظ الثلج لديه شعور صفاء كان قد نسيه بتغطية أقدار المدينة وطينها وظلمتها، لكن كا فقد هذا الشعور بالامتنان من الثلج بعد اليوم الأول الذي قضاه في قارص، الثلج هنا شيء متعب وممل ودافع لليأس"(26)

فكر **كا** " ماذا أفعل في هذه الدنيا كم تبدو ندف الثلج مسكينة من بعيد ؟ كم هي حياتي مسكينة أيضا؟ كل

هذه الأشياء الصغيرة التي صنعت حياته مجتمعة عبارة عن ندفة ثلج"(27)

"يسافر "**كا**" في طقس ثلجي والرقص الذي يؤديه الثلج من السماء إلى الأرض يغذي روحه الشعرية، ويلهم فيه شيئا،**كا** عندما رأى الثلج استسلم للتفاؤل لكنه فقد تفاؤله للثلج ،لم يعد وعد البراءة، الثلج هنا كان متعبا ومزعجا ومرعبا." (28)

يعرّض الثلج كارس لكل المخاطر حيث يعزلها ما يخلف خطر على الأغلبية ونقمة ونعمة على البعض فقط، فعندما تعزل العاصفة الثلجية المدينة عن خارجها، تبدأ حياكة مشاريع شخصية وجماعية وتصبح كارس بين فكي العزلة والسيطرة وبين صراع الإسلاميين والجيش والعلمانيين.

يأتي **كا** إلى كارس رغبة في حب قديم ويزداد امتنانا بسبب الإلهام الشعري الذي يعاني جفافه لكن حياته تتغير فجأة وبسرعة مذهلة وتقلب رأسا على عقب كزوال الثلج، فيصبح بيدقا في لعبة محفوفة بالمخاطر أن يأتي الإنسان إلى هدف ومصير ويتحول إلى هدف آخر ومصير آخر دون رغبته. قال نجيب: " قارص كلها تتوق إلى معرفة سبب مجيئك إلى هنا. إنهم يعتقدون أنك قادم بمهمة سرية كلفتك بها دولتنا، وحتى إنهم يفكرون بأن القوى الغربية أرسلتك. أرسلني أصدقائي إلى هنا لأسألك هذا. هل الشائعات صحيحة."(29)

كما أن الثلج في الرواية عبارة عن قناع يغطي ويحجب الواقع ويجمّله في الوقت نفسه ويبدو الجميع سواء دون تمييز لكن الواقع أمر آخر، فانسجام المظهر الموحد يفشي تشتتا وتشظيا كبيرين.

وسنتحدث عن تقنية دائمة الحضور في روايات باموك بما فيها رواية ثلج وهي فكرة تبادل الأدوار بين الشخصيات وتقمص شخصية لشخصية غيرها، والرغبة في مطابقتها وذلك لعدم فهم واضح للذات أو تأثرا بها مثل الثنائي: نجيب وفاضل، ففاضل يشعر بنجيب في داخله، وأصبح يكتب مثله روايات الخيال العلمي الإسلامي وأرقته أسئلة إلحادية أخفاها مثل نجيب،كما أنه يتتبع أثر فعله في كل تفصيلة حتى في حبه لقطيفة دون وعي أو معرفة منه.

وهذا يلمح إلى دلالة التوالد والاستمرارية للتوجهات ذاتها، وبأن الإشكالات لم تنته والأسئلة مازالت مطروحة، وبالتالي لا نصل إلى حل في الرواية كما هو الحال في الواقع ومثال ذلك"...وفي أحد الأيام حدث هذا في الوقت نفسه عشقا معا بنتا بكرا تدعى هجران معرفتهما بأن أبا الفتاة ملحد لم يخلصهما من هذا العشق اليائس، بل على العكس أجج تعلقهما بها وأدركا بقلبيهما بأن أحدهما زائد على الكوكب الأحمر ويجب أن يموت، وتواعدا على هذا الوعد: الذي يموت أولا سيعود بعد مدة مهما كان بعدها بعدد السنوات الضوئية ليخبر الباقي في الدنيا بالموضوع الذي يشغل بالهم أكثر وهو الحياة ما بعد الموت."(30)

يأتي الراوي أورهان في الفصول الثلاثة الأخيرة وقبلهما في فصل سفره إلى فرانكفورت ويتمثل كل خطى **كا** وقد أصبح هاجسا له وراغبا أن يكون هو، فاقتفى كل أثر له: جلس في نفس الأماكن، تحدث مع نفس الناس، شاهد نفس الحيوانات، تفاعل مع كل شيء، كما حدث مع **كا** وأحب أيبك كما أحبها **كا**، وخاف من هذا التشابه وكأنه نسخة معادة ومكررة وزار نفس التكية بحث عن شعره وعن النقاط التي بقيت غامضة ليدرك **كا** جيدا ويكتب روايته "في اليوم التالي لوصولي إلى قارص والمأدبة التي دعا إليها رئيس البلدية على شرفي التقيت فاضلا في شقته الجديدة بينما كنت أنظر إلى الثلج النادف ندفا كبيرا على القلعة، ونهر قارص، اعتقدت أنه فتح موضوع أيبك التي دوختني في مأدبة رئيس البلدية بالأمس حين سألني بنية حسنة عن سبب مجيئي إلى قارص، فاضطربت وشرحت له مبالغا بأنني جئت من أجل قصائد **كا** التي كتبها في قارص، وأنني أريد أن أكتب كتابا عنه إن أمكنني ذلك"[(31)]

2- الزمان والمكان في الرواية:

لا تقوم الرواية دون وجود عنصري الزمان والمكان فهما الإطار العام الذي يجمع الشخصيات ويمنحا للتفاصيل بعدا ملموسا، فأحداث الرواية تقع في مدينة كارس التركية وهي منطقة تقع في شمال شرق تركيا على الحدود كانت مدينة مهمشة تعاني الفقر والبؤس الشديدين، حيث تقع على الحدود مع الدول الأوروبية، وهي منطقة صراع قوي خاصة أنها تعج بتنوع عرقي وطائفي ومعماري زاخر، وقد تحدث الروائي عن هذا التنوع خاصة عندما كانت في الماضي مدينة متطورة ومختلفة، لكن الوضع تبدل مابين الماضي والحاضر ويمكن القول أنها كانت مدينة مفصلية ذات أهمية كبرى في الماضي واليوم تحولت إلى مكان هامشي.

جاء وصفها في الرواية كما يلي:" كان هؤلاء الناس يستمدون قوتهم من كون كارس في أحد الأيام كانت على طريق جورجيا تبريز والقوفاز وتفلس، ولأنها نقطة متطرفة مهمة بين أهم إمبراطوريتين انهارتا في القرن الماضي وهما روسيا القيصرية والدولة العثمانية، ومن الجيوش الضخمة التي وضعتها الإمبراطوريات في هذا المكان وسط الجبال لحمايتها في المرحلة العثمانية. عاش في هذا المكان أقوام مختلفون مثلا لأرمن الذين مازالت كنائسهم التي أنشؤوها قبل 1000 سنة تقف بعظمتها والعجم الذين هربوا من جيوش المغول وإيران والروم المتبقين من الدولتين البيزنطية

والبونتوسية والجورجيون والأكراد وجميع أنواع الجركس، وبعد أن استسلمت القلعة التي عمرها 500 سنة للجيش الروسي عام 1878 نفي قسم من المسلمين، ولكن غنى المدينة واختلاطها استمر...أضحت حزينة جراء حروبها القومية والقبلية واحترقت أبنيتها الخشبية وهدمت ولم تعد مدينة عثمانية"(32)

ثم يكمل وصفها بقوله "بعد حروب ومجازر وتطهير عرقي وتمردات لا تنتهي، وبعدما سقطت بيد الأرمن والروس وحتى بيد الجيش الإنجليزي في أحد الفترات، وبعدما صارت كارس ولفترة قصيرة دولة مستقلة دخل إلى المدينة في تشرين الأول من عام 1920 الجيش التركي بقيادة ناظم قرة بكر الذي نصب فيما بعد تمثالا له في ساحة محطة الأتراك الذين دخلوا مرة أخرى المدينة بعد 43 سنة، أعجبوا بالمخطط الجديد المنسجم مع البنية القيصرية وسكنوا فيها "(33).

لم يكن اختيار هذا المكان دون وعي بل كان عن قصد لما تمثله هذه المدينة من تنوع عالمي يفضي إلى تسيير الحديث عن التجاذبات الإيديولوجية داخل الرواية، وأيضا لأنها محطة واصلة فاصلة بين الشرق والغرب على شاكلة اسطنبول تماما، وتعد هذه الرواية الوحيدة لباموك التي لم تكن فيها اسطنبول "المكان البطل"، إذ تم تغييرها بكارس، وذلك نابع من ماهيتها وموقعها الجغرافي المميز والنائي المنعزل في الوقت نفسه، فهو مكان يحمل كذلك ثنائيات ضدية بين الحاضر والماضي، وبين تركيا وأوروبا، إلى أنه لم يلحق بالركب الحضاري لأي منهما وهمش بسبب التنوع العرقي فيه الذي تخاف تركيا أن يسبب تمردات عرقية وطائفية.

كذلك موقعها الجغرافي من الممكن عزله عن العالم لأنها منطقة ثلجية تقريبا لفترة طويلة من العام، وبالتالي صوتها لن يسمع كباقي الأماكن ومغلقة الحدود مع الجانب الأوروبي، وهي مثال حي عن الدائرة المغلقة وهذا يخدم الرواية التي تبحث عن التنوع والعزلة في ذات الوقت. والأمكنة الأخرى المذكورة في الرواية فهي كل من "اسطنبول"حيث يتم استحضارها من قبل الشخصيات وفرانكفورت التي تمثل صوت الغرب في الرواية ممثلة بواسطة **كا**، فقد كان منفيا هناك أما الحضور الفعلي فهو لكارس دون غيرها.

أما فيما يخص الزمان في الرواية فهو لا يتجاوز أربعة أيام وهي مدة انقطاع وعزلة كارس عن العالم بسبب العاصفة الثلجية التي قطعتها عن العالم الخارجي، والزمن في الرواية أحادي بمعنى يدور في

فترة قصيرة جدا، هذا إذا تحدثنا عن زمن الأحداث وزمن الرواية الفعلي، فهناك أزمنة توازي الزمن الأساسي من خلال الاستحضار التاريخي لذاكرة بعض الشخصيات، والزمن في الرواية مكثف للغاية تحكم فيه رغم قصره من خلال الحوار السردي الغني والثري داخلها، لربما منطق أورهان باموك في ذلك أن البطل كان صحفيا وبالتالي هذا العمل يمكن صاحبه من ضغط كم من الأحداث والحوارات في زمن يسير، كذلك فكرة قصر الزمن يفيد في حدوث الانقلاب العسكري مادامت كارس في عزلة ولا يستطيع صوتها الخروج إلى العالم وهذا ملمح مهم في الرواية.

يحيل قصر الزمن على كناية مهمة وهي أن الثلج سريع الزوال وسيفضح بسرعة الوضع المأساوي للمدينة الذي حجبه الثلج، فالإسلام السياسي يتوسل غالبا بوسائل الإعلام الخارجية لفضح دكتاتورية العلمانيين الذين سلبوهم حق حرية التعبير، ووجد العلمانيون في ذلك فرصة سانحة للتحكم خاصة أنهم مسيطرون على الإعلام الداخلي ولا يبالون به مادام داخل تركيا ولم تسمع أوروبا به لكي لا يشوهوا صورتهم، وللإدعاء بأنهم جمهوريون وعلمانيون ويمنحون الحق للجميع في اختيار معتقداتهم وحرية التعبير، واستطاع في هذا الزمن كل من الجيش وفرقة صوناي زعيم القيام بالانقلاب العسكري وقتل الإسلاميين، لكن الرواية لا تتوقف عند هذا الزمن بل تستمر بعد ذلك بأربع سنوات لتقييم الوضع الذي حدث في الأربعة الأيام التي حضر فيها **كا** لكارس والبحث عن الحقيقة.

3- معايير نوبل للأدب في رواية ثلج:

تسند البطولة في رواية ثلج إلى **كا** الشخصية المحورية لكنها غير فاعلة دون الشخصيات الأخرى، وتتوازى معها عدة شخصيات كصوناي زعيم والأزرق وقطيفة ونجيب، فهي تعرض الأصوات المختلفة التي تعبر في النهاية عن المجموعة البشرية ورغباتها وانتماءاتها وأهدافها وطموحاتها، وتوضح وضع الإنسان من خلال ذكر مختلف الأطياف والأعراق والاختلافات الفكرية والاجتماعية والسياسية.

ففي أغلب روايات أورهان باموك هناك شخصية مقابل شخصية أخرى أو مجموعة شخصيات، كما أنه يوظف في رواياته تقنية تعدد الأصوات، والرواية الحوارية هي أساس كتابات أورهان باموك وأساس رواية ثلج وجود الحوار بين شخصيات متباينة الآراء وهي تطرح جملة من

القضايا الإشكالية المهمة على الصعيد العالمي، فلا يمكن أن تناقش صدام الثقافات وتداخلها دون مجموعات من الآراء والشخصيات والأبعاد، فكل رواياته بما فيها ثلج تبتعد عن النظرة الأحادية بل قيمتها الفنية في تعدد رؤاها والاحتفاء بالتفاصيل المختلفة لكل التوجهات، ومهما كان رأي باموك في الواقع الحياتي فهو يعرضها جميعا.

تناقش رواية ثلج أصعب الإشكالات التي يواجهها إنسان العصر الحالي، صراع الثقافات والإيديولوجيات، وهو لا يتحدث عن بيئته القومية فحسب، بل يتجاوزها خاصة أنه موضوع يؤرق العالم. ويحاول أورهان باموك أن يجد حلا يساعد في تقريب وجهات النظر المتباينة وتحقيق التواصل دون إقصاء للمختلف، ويعتمد على التفاصيل الدقيقة في إبراز مكمن الصراع وكيفية تجاوزه وذلك في محاولة الأنا وضع نفسها مكان الآخر، ومع ذلك تعد أقل رواياته عمقا لأن خطاباتها مباشرة وواضحة، فلم يكتف كعادته في رواياته الأخرى التقنيات السردية والغموض ولم يحاول إخفاء هدفه من الرواية فهي عميقة الموضوع لأنه يهم الإنسان، ولكن البناء الفني لم يكن بذات العمق.

ويمكننا القول أن باموك يحاول أن يبتعد عن **التعصب**، وهو من القضايا الأساسية الظاهرة في رواياته بما فيها ثلج، فرغم الاختلافات التي طرحتها الرواية إلا أنها تبين الحوار ودوره باعتباره وسيلة لفهم الأخر بدل إقصائه والإقصاء نوع من التعصب، كذلك في قضية الحجاب والتي حاول كل طرف استغلالها لصالح معتقداته، وبالتالي جعل المرأة وسيلة للمساومات السياسية كونها الأضعف داخل اللاوعي الجمعي، فهو يظهر كثيرا من صور التعصب دون أن يتبناها، بل يحاول إيصال القارئ لتفاديها. وقد ظهر في رواية ثلج التعصب بمختلف أشكاله: العرقي والعقدي والجنسي والثقافي، فأساس الصراع هو تعصب كل طرف لرأيه أو جنسه أو دينه أو عرقه.

أما بالنسبة لخاصية **الحلول** وإن كانت لجنة نوبل ترفض تقديمها، فرواية ثلج تطرح حلولا من خلال تقريب وجهات النظر، ولكن في الوقت نفسه لا تقدمه بفجاجة، حيث بقيت نهاية الرواية مفتوحة بشخصيات تحمل نفس التباينات الأولى وهو دلالة على أن الواقع مازال مستمرا في ظل رفض تقبل الذوات ومن ثم تقبل الأخر.

أما عن خاصية **الشك** فهي واضحة من خلال ثنائية الإيمان والإلحاد الظاهرة في الرواية من خلال **كا** ونجيب وتساؤلاتهم عن وجود الله.

أما بالنسبة للمعيارين الأساسين: **العالمية والإنسانية** فقد إهتم أورهان باموك بهموم بيئته المحلية دون أن ينسى البيئة العالمية خاصة أن الموقع الجغرافي لبلده حقق له هذه الثنائية بيسر رغم أن بطله الدائم هو اسطنبول، لكنه استطاع الوصول إلى العالمية من خلال مناقشة قضايا الإنسان وهمومه، وأماله، وألآمه، وصراعاته، وهواجسه فالإنسان واحد مهما اختلفت المسميات والمحيط وتيمات رواياته تحكي قضايا تركية إلّا أن معالجته لها معالجة تمس أي إنسان أين ما كان مكانه في العا لم.

فيما يخص خاصية **غزارة الإنتاج** يعد باموك كاتبا غزير الإنتاج، حيث كتب تقريبا ثمانية روايات قبل فوزه بجائزة نوبل، واستمر في الكتابة حتى بعد الفوز وكل رواياته حققت مبيعات عالية أدهشت ولفتت الانتباه له خارج تركيا لأنها مبيعات لم تحدث في تركيا سابقا.

خلاصة:

نستخلص مما سبق أن رواية ثلج تحتوي على أغلب معايير جائزة نوبل للأدب، كما أن باقي رواياته تتوافق معها كذلك، وربما بشكل أكبر، فهل تكفي هذه المعايير للفوز بنوبل أم أن تيماته كانت السبب الرئيس؟ مع العلم أن لجنة نوبل لم تخف ذلك وظهر جليا في دوافع منحه الجائزة.

الهوامش:

(1)-Hande Gurses Fictional Displacements: An Analysis of Three Texts by Orhan Pamuk A Thesis submitted in fulfilment of the requirements for the PhD Degree at UCL june2012 , p11

(2)https://www.nobelprize.org/nobel_prizes/literature/laureates/2006/presentation-speech.html

(3)-أورهان باموك: رواية ثلج، تر عبد القادر عبد اللي، منشورات الجمل، ألمانيا -بغداد ، ط2، 2007، ص 13.

(4)-حسين عيد، مع كتاب نوبل حوارات نادرة، الدار المصرية اللبنانية ،القاهرة ، ط2006،1، ص361.

(5)- رواية ثلج، ص 44- 45

(6)-محمد بوعزة: حوارية الخطاب الروائي، التعدد اللغوي والبوليفونية، رؤية للنشر، القاهرة، ط1، 2016، ص91.

(7)- رواية ثلج، ص 49.

(8)-ثلج، ص 49

(9)-ثلج، ص 27.

(10)- ثلج، ص 22

(11)-ثلج ، ص 22

(12)-محمد بوعزة: حوارية الخطاب الروائي، التعدد اللغوي والبوليفونية، ص91.

(13)-أورهان باموك، رواية ثلج، ص 125- 126 .

(14)-رواية ثلج، ص 128

(15)- رواية ثلج ، ص 65.

(16)-رواية ثلج ، ص 66.

(17)-حميد لحميداني: النقد الروائي والايديولوجيا، ص 86.

(18)-أورهان باموك، رواية ثلج، ص 147.

(19)-محمد بوعزة: حوارية الخطاب الروائي، التعدد اللغوي والبوليفونية، ص38.

(20)-مخائيل باختين: الخطاب الروائي، تر، محمد برادة، دار الفكر للدراسات والنشر، القاهرة، ط1، 1987، ص 28

(21)-حميد لحميداني: أسلوبية الرواية، دارسات سال للنشر، المغرب، ط1، 1989، ص84.

(22)- رواية ثلج، ص357.

(23)- رواية ثلج، ص 240.

(24)- رواية ثلج، ص103- 104.

(25)- رواية ثلج ، ص 17.

(26)- رواية ثلج ، ص 13.

(27)- رواية ثلج ، ص 92

(28)- رواية ثلج ، ص 9.

(29)- رواية ثلج، ص142

(30)- رواية ثلج، ص 108

(31)- رواية ثلج ، ص 426 .

(32)- رواية ثلج، ص 24.

(33)- رواية ثلج ، ص 24-25.